Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 9870364
Centre d'intérêt: 751

Lire et aimer lire au secondaire. 1, Projets et activités de lecture / Direction générale des programmes, Direction de la formation générale. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, [1988?].
279 p. : ill. ; 28 cm + passeport-lecture (8 p. ; 22 cm) + tableau des projets de lecture (2 p. ; 26 cm).

Doc. d'acc. dans une pochette. Code: 16-3412-06 ; 9788-104.
Bibliogr.: p. 245-262. Index.

ISBN 2-550-14008-7

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province) Ministère de l'éducation. Direction de la formation générale

Descripteur(s): Lecture * Projet * Activité culturelle * Guide * Secondaire (Ordre d'enseignement)

La banque de projets constitue le premier fascicule du guide **Lire et aimer lire au secondaire**. Le but de cette banque est de donner rapidement accès à plusieurs types de projets qui visent à animer la lecture et à développer l'habileté et le plaisir de lire des élèves. Le document contient près d'une centaine de projets, regroupés en huit chapitres, dont les titres précisent le premier but visé ou l'activité principale suggérée: faciliter la lecture, animer et promouvoir la lecture, écrire à partir de livres de fiction, etc. Chaque chapitre est subdivisé en sections dont le titre indique soit l'objectif poursuivi, soit le produit à réaliser, soit le genre littéraire à découvrir. Certaines sections présentent, à la fin du chapitre, des comptes rendus de projets expérimentés dans différents milieux scolaires. Ces comptes rendus sont désignés par la lettre E. Un système décimal facilite les renvois et le repérage des projets dans l'ensemble du guide.

Type de document: d
Notice(s) connexe(s): 9870365

EDUQ 8870364

Québec

Lire et aimer lire au secondaire

fascicule 1

EDUQ 8870364

Lire et aimer lire au secondaire

fascicule 1

Projets et activités de lecture

Direction générale des programmes
Direction de la formation générale

Afin d'éviter la lourdeur qu'entraînerait la répétition systématique des termes masculins et féminins, le présent document a été rédigé en utilisant le masculin pour désigner les personnes. Les lectrices et les lecteurs sont invités à en tenir compte au cours de la lecture du document.

Illustrations :

Charles Cantin,
illustrateur graphiste enr.

Secrétariat et dactylographie :

Johanne Dussault
Line Caron
Sylvie Gagné

Révision linguistique :

Renée Dolbec

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation

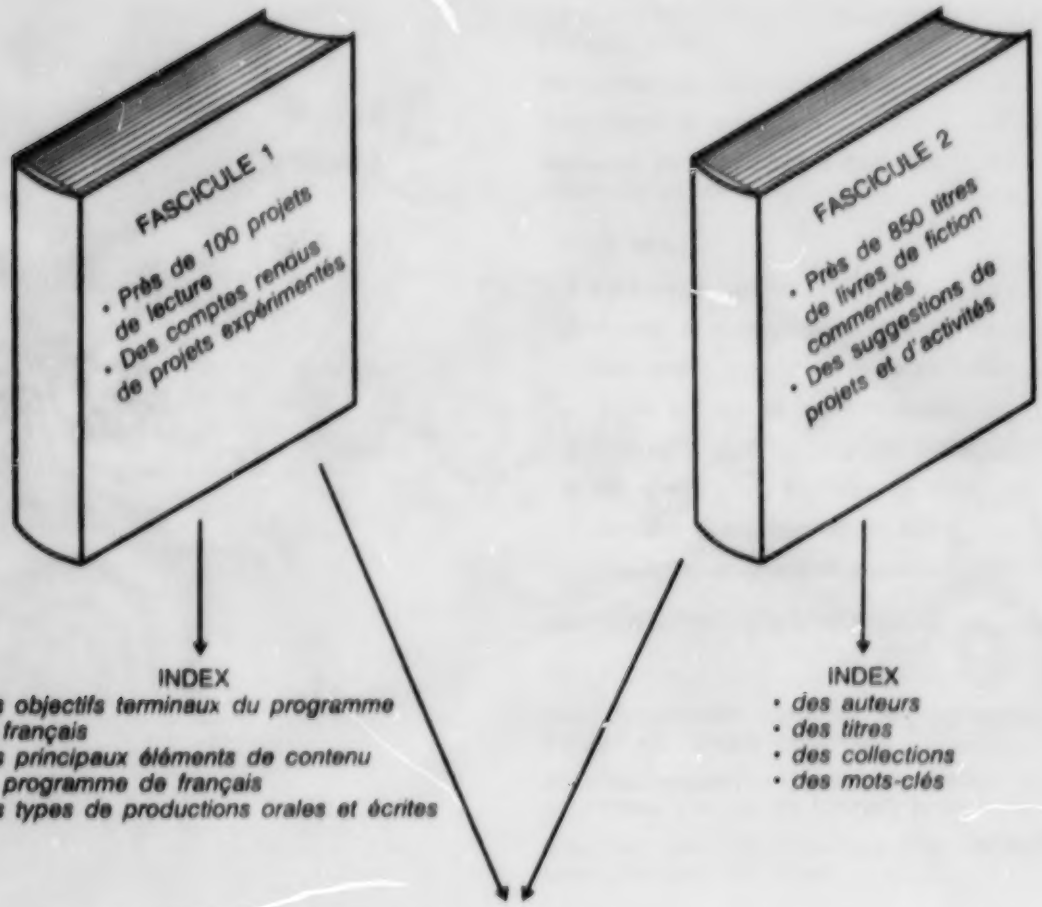
ISBN 2 — 500 — 14 008 — 7

Dépôt légal — deuxième trimestre 1988
Bibliothèque nationale du Québec

EN UN CLIN D'OEIL

La présente banque de projets constitue le premier fascicule du guide LIRE ET AIMER LIRE AU SECONDAIRE. Le but de cette banque est de donner rapidement accès à plusieurs types de projets qui visent à animer la lecture et à développer l'habileté et le plaisir à lire des élèves.

Le fascicule 1 présente près de 100 projets de lecture dont plusieurs ont été expérimentés en classe. Ces projets variés permettront aux utilisateurs d'assurer des pratiques de lecture signifiantes en répondant à la fois à des objectifs d'apprentissage et aux besoins et intérêts des jeunes du secondaire.



LISTE DES RENVOIS
des projets du fascicule 1 aux livres du fascicule 2

Note importante

Ce guide est un outil de consultation à utiliser très fréquemment selon les préoccupations du moment. Dans les introductions des deux fascicules, l'utilisateur trouvera les explications nécessaires pour effectuer une recherche efficace des informations.

TABLE DES MATIÈRES

Tableau des projets de lecture 6

Remerciements 9

INTRODUCTION 11

Orientations générales 13

Principes directeurs 15

Structure et utilisation 16

DÉMARCHES DE COMPRÉHENSION ET DE PRODUCTION 29

Démarches de compréhension 32

Démarches de production 36

Utilisation de l'informatique dans des projets de lecture 41

CHAPITRES

1. Faciliter la lecture 43
2. Animer et promouvoir la lecture 61
3. Dramatiser à partir de livres de fiction 103
4. Écrire à partir de livres de fiction 119
5. Illustrer à partir de livres de fiction 131
6. Informer à partir de livres de fiction 157
7. Critiquer et commenter les livres 177
8. Apprécier la variété des genres 191

BIBLIOGRAPHIE GÉNÉRALE 243

INDEX 263

Index des objectifs terminaux du programme d'études de français, secondaire 265

Index des principaux éléments de contenu du programme d'études de français, secondaire 268

Index des types de productions orales et écrites proposées dans les projets 270

ANNEXES 273

Annexe 1. Liste des renvois des projets du fascicule 1 aux livres du fascicule 2 .. 275

Annexe 2. Passeport-lecture 278

Tableau des projets de lecture

CHAPITRE 1
FACILITER LA LECTURE

INTRODUCTION 43
1.1 S'entraider à choisir des livres 45
1.11 Réaliser un sondage éclair pour faire connaître les goûts et les intérêts des élèves 47
1.12 Faire un exposé oral pour communiquer ses goûts et ses intérêts 47
1.13 Monter un tableau de lecture pour s'informer mutuellement sur les livres lus 48
1.14 Constituer un index des articles critiques parus sur les livres pour les comparer et s'y référer au besoin 48
1.2 Trouver du temps pour lire et pour partager ses lectures 50
1.3 Animer la bibliothèque 51
1.4 Trouver les livres qu'on cherche 53
1.41 Constituer, à l'intention des élèves de l'école, un répertoire des endroits où l'on trouve des livres dans leur milieu 53
1.42 Préparer un diaporama ou un enregistrement vidéo sur les moyens de trouver des livres à la bibliothèque 53
1.5 Adapter sa lecture aux situations 55
1.51 Bâtir des jeux ou des activités pour développer la lecture sélective 55
1.6 Participer à la mise à jour du contenu de la bibliothèque 57
1.61 Participer à la mise à jour du contenu de la bibliothèque 58

CHAPITRE 2
ANIMER ET PROMOUVOIR LA LECTURE

INTRODUCTION 61
2.1 Enquêter sur la lecture 63
2.11 Réaliser un reportage audiovisuel sur la place de la lecture à l'école 63
2.12 Faire une enquête sur les lectures des élèves de l'école 63
2.2 Organiser un palmarès 66
2.3 Former un club de lecture 67
2.31 Former un club de lecture dans l'école 67
2.32 Former un club de lecture dans la classe 68
2.4 Connaître des auteurs 70
2.41 Rencontrer un auteur à l'école 70
2.42 Réaliser le portrait d'un auteur 72
2.43 Jouer le rôle d'un auteur 72
2.44 Organiser une exposition sur un auteur 73
2.5 Monter une exposition reliée aux livres 74
2.51 Monter une exposition reliée aux livres 75
2.6 Organiser des activités culturelles 77
2.61 Organiser un marathon de lecture et y participer 77
2.62 Préparer un rallye littéraire et y participer 78
2.63 Organiser des concours et y participer 78
2.7 Publier une revue littéraire 82
2.71 Publier une revue littéraire 82
2.8 Produire une émission de radio ou de télévision 84
2.81 Produire une émission de radio ou de télévision sur la lecture et les livres 84
2.9 Préparer une séance d'animation auprès d'enfants, d'adolescents ou d'adultes 86
2.91 Préparer une séance d'animation auprès d'enfants, d'adolescents ou d'adultes 86
2.E.1 Si on leur demandait ce qu'ils en pensent 89
2.E.2 *Lectus*, une revue littéraire 93

CHAPITRE 3
DRAMATISER À PARTIR DE LIVRES DE FICTION

INTRODUCTION 103
3.1 Lire à haute voix de façon expressive 105
3.11 Présenter une lecture expressive d'un extrait pour inciter à lire le livre 105
3.12 Réaliser le montage sonore d'un récit pour répondre à des besoins particuliers 105
3.2 Dramatiser un récit 107
3.21 Jouer une scène tirée d'un livre pour donner le goût de lire ce livre 107
3.3 Transformer un récit en scénario de film 108
3.31 Réaliser un enregistrement vidéo à partir d'un récit pour inciter à la lecture d'un livre 108
3.4 Imaginer des scènes en relation avec les livres lus 111
3.41 Jouer une scène inventée à partir d'un livre pour partager son imaginaire et sa vision du livre 111
3.5 Improviser des scènes à partir de livres 113
3.51 Faire des improvisations à partir de livres 113
3.E.1 Adaptation et dramatisation d'une scène de roman 115

CHAPITRE 4
ÉCRIRE À PARTIR DE LIVRES DE FICTION

INTRODUCTION 119
4.1 Écrire un récit inspiré du contenu d'un livre 121
4.11 Présenter des récits pour promouvoir la lecture des livres qui les ont inspirés 121
4.2 Écrire un récit en utilisant des techniques observées dans des livres 122
4.21 Publier un recueil de textes composés selon divers procédés narratifs utilisés dans des livres 122
4.22 Publier, lire ou mettre en scène des pastiches de textes pour faire connaître et critiquer des auteurs 123
4.3 Écrire un texte dans le prolongement d'un livre 124
4.31 Présenter divers textes produits dans le prolongement d'un livre pour partager son imaginaire et sa vision du livre 124
4.4 Adapter un récit à une autre époque ou à un autre milieu socioculturel 126
4.41 Présenter des récits adaptés à une autre époque ou à un autre milieu socioculturel pour susciter le goût de lire les originaux 126
4.5 Écriture et créativité 128
4.51 Diffuser des textes créés à partir d'éléments tirés de livres pour susciter la curiosité de lire ces livres 128

CHAPITRE 5
ILLUSTRER À PARTIR DE LIVRES DE FICTION

INTRODUCTION 131
5.1 Résumer un livre en images 133
5.11 Créer une affiche pour promouvoir la lecture d'un livre 133
5.12 Faire la jaquette d'un livre pour inciter à le lire 134
5.2 Illustrer des personnages de livres 135
5.21 Situer les personnages d'un livre les uns par rapport aux autres pour faciliter la lecture 135
5.22 Constituer un dictionnaire de personnages de livres intéressants à faire connaître 135
5.23 Préparer une galerie de personnages pour une exposition 137
5.24 Illustrer des héros en les caricaturant ou en les modifiant 137
5.3 Situer et illustrer les lieux d'un récit 139
5.31 Réaliser une carte collective des lieux de récits pour inciter à la lecture 139
5.32 Établir l'itinéraire des personnages d'un livre pour faciliter la compréhension des futurs lecteurs 139
5.33 Monter une exposition de lieux de récits pour faire connaître ces récits 140
5.4 Illustrer un récit dans sa dimension temporelle 141
5.41 Réaliser un calendrier d'événements à partir d'un livre pour en faciliter la lecture et pour en faire la promotion 141
5.5 Illustrer un récit 145
5.51 Transformer un récit en bande dessinée 145
5.52 Transformer un récit en album illustré 145
5.53 Transformer un récit en roman-photo 146
5.54 Transformer un récit en diaporama 146
5.55 Intégrer des illustrations à un récit 146
5.6 Illustration et créativité 147
5.61 Exposer des dessins improvisés à partir de livres pour piquer la curiosité et inciter à la lecture de ces livres 147
5.E.1 Du plaisir de voir au plaisir de lire 149

CHAPITRE 6

INFORMER À PARTIR DE LIVRES DE FICTION

INTRODUCTION 157

6.1 Informer sur des expressions, thèmes, sujets ou personnages réels présents dans des livres de fiction pour faire connaître ces livres et en faciliter la lecture 159

6.11 Produire un répertoire qui explique certains éléments présents dans un récit 159

6.12 Rédiger un dépliant d'information qui aide à comprendre les éléments historiques, géographiques ou culturels d'un récit 160

6.13 Situer sur une carte géographique des informations sur la région où se déroule l'action du récit 160

6.14 Réaliser un panneau d'information 160

6.15 Faire un exposé à caractère informatif 160

6.16 Réaliser des entrevues pour compléter les informations présentes dans un récit 161

6.17 Écrire et publier des articles d'information 161

6.2 Informer et inciter à l'action par des messages d'intérêt public sur des sujets traités dans des récits 163

6.21 Produire des capsules radiophoniques, des affiches ou des pages publicitaires sur des thèmes traités dans des récits 163

6.3 Monter un dossier d'information et d'analyse sur un sujet ou un thème présent dans un livre pour faciliter la lecture de ce livre 165

6.31 Monter un dossier d'information et d'analyse sur un sujet ou un thème présent dans un livre pour faciliter la lecture de ce livre 165

6.4 Utiliser des informations exactes pour écrire des récits de fiction 167

6.41 Imaginer des récits qui intègrent des informations exactes 167

6.E.1 Des dépliants à consulter, des romans à lire 169

CHAPITRE 7

CRITIQUER ET COMMENTER LES LIVRES

INTRODUCTION 177

7.1 Exprimer son appréciation personnelle d'un livre 179

7.11 Tenir un carnet de bord de notes personnelles sur ses lectures 179

7.12 Monter un fichier de lecture pour la classe ou la bibliothèque 179

7.2 Critiquer et commenter un livre 182

7.21 Publier des critiques pour guider les choix de livres 182

7.22 Produire une bande magnétique ou magnétoscopique présentant des formes variées de critiques de livres 184

7.3 Exprimer son point de vue sur des valeurs et des thèmes présents dans un livre 185

7.31 Préparer une communication orale ou écrite portant sur des valeurs et des thèmes présents dans un livre 185

7.32 Écrire ou mettre en scène sa critique des valeurs véhiculées dans un récit en modifiant des éléments de ce récit 185

7.4 Comparer le livre à d'autres livres ou objets culturels 187

7.41 Écrire une critique comparée sur diverses formes ou versions d'un même récit 187

7.42 Préparer une table ronde pour présenter un ou des éléments communs à plusieurs livres 188

7.5 Utiliser sa critique 190

7.51 Préparer des sélections de livres pour faciliter les choix 190

CHAPITRE 8

APPRÉCIER LA VARIÉTÉ DES GENRES

INTRODUCTION 191

8.1 Le roman 193

8.11 Écrire collectivement un roman d'aventures 194

8.12 Bâtir un canevas d'intrigue policière 195

8.13 Organiser une semaine de lecture portant sur la science-fiction 196

8.14 Réaliser un catalogue d'objets décrits dans des récits de science-fiction 196

8.15 Monter une exposition sur le fantastique 197

8.2 La bande dessinée 198

8.21 Préparer un atelier d'initiation à la bande dessinée pour des élèves du primaire ou du secondaire 198

8.22 Réaliser une bande dessinée 199

8.23 Publier des listes critiques pour guider les choix de bandes dessinées 199

8.3 La poésie et la chanson 204

8.31 Écrire et publier des poèmes 204

8.32 Constituer une banque de poèmes et en assurer la diffusion 207

8.33 Organiser un événement-poésie 207

8.34 Faire une anthologie de poèmes 208

8.35 Écrire un récit à partir d'une chanson 208

8.36 Réaliser un montage pour présenter une chanson 208

8.4 Le théâtre et le monologue 210

8.41 Organiser une lecture publique d'extraits ou de courtes pièces de théâtre 210

8.42 Imaginer la mise en scène d'une pièce de théâtre pour la proposer à des comédiens 212

8.43 Préparer une audition pour décrocher un rôle dans une pièce de théâtre 212

8.5 Le conte et la légende 214

8.51 Réaliser un dossier sur les contes et les légendes d'une région, d'un pays ou d'une civilisation 214

8.52 Organiser une « veillée de conteurs » 218

8.53 Publier un recueil de contes connus adaptés 218

8.6 La nouvelle 219

8.61 Monter une sélection de nouvelles à l'intention de l'ensemble des élèves de l'école 219

8.62 Réaliser le montage sonore d'un extrait ou d'une courte nouvelle 219

8.7 Le récit de vie 221

8.71 Tracer le portrait d'une époque et d'un milieu donnés à partir d'un récit de vie 221

8.8 La littérature populaire 222

8.81 Publier une liste critique de romans d'amour dont le récit n'obéit pas à un schème préétabli 222

8.82 Monter un dossier d'information et d'analyse sur les best-sellers 223

8.83 Réaliser un roman-photo 224

8.84 Écrire collectivement un livre-jeu 224

8.85 Comparer les valeurs véhiculées par les différentes lectures d'un livre du type « dont vous êtes le héros » 225

8.E.1 Des affiches d'indices 227

8.E.2 Des romans d'amour s.v.p. 235

REMERCIEMENTS

Nous remercions les nombreuses personnes qui ont apporté leur collaboration à la production du guide *Lire et aimer lire au secondaire*. Et notamment :

Les éditeurs du Québec et les distributeurs de livres en langue française publiés à l'étranger qui ont répondu à nos demandes en nous faisant parvenir les livres nécessaires.

Les spécialistes en littérature qui ont effectué une présélection de titres à analyser et qui ont procédé à la révision finale de la liste bibliographique dans le domaine de leur compétence :

Littérature pour la jeunesse
Ginette Guindon, bibliothécaire au développement des collections à la bibliothèque municipale de Montréal et spécialiste en littérature pour la jeunesse.

Littérature générale incluant les contes et les légendes
L'équipe responsable du *Dictionnaire des oeuvres littéraires du Québec* à l'Université Laval.

Best-sellers
Lise Taillon, membre d'une équipe de travail sur la littérature populaire à l'Université Laval et auteure d'une maîtrise sur la définition et l'apport des best-sellers au Québec.

Nouvelles
Gaétan Lévesque, cofondateur de la revue *XYZ* consacrée à la nouvelle.

Poésie et chanson
Bruno Roy, enseignant au Collège Mont Saint-Louis et auteur de livres portant sur l'enseignement de la poésie au secondaire et sur la chanson.

Romans québécois dits pour adultes
Pauline Langlais, chargée de cours en littérature québécoise à l'Université de Montréal et conceptrice de documents pédagogiques.

Théâtre
Hélène Beauchamp, professeur d'art dramatique à l'Université du Québec à Montréal et conceptrice de documents pédagogiques.

Bandes dessinées
Richard Langlois, spécialiste en bande dessinée, Cégep de Sherbrooke.

Pour la révision de l'ensemble de la bibliographie :
Christian Vandendorpe, conseiller pédagogique, CS de la Jeune-Lorette.

Les analystes qui ont lu les livres et qui ont exprimé leurs commentaires sur ces livres :
Yves Alexandre, enseignant, CSR Honoré-Mercier, maintenant CS d'Iberville
Alain Beauregard, enseignant, CSR Meilleur
Réjean Blais, conseiller pédagogique, CSR Lapointe
Jacqueline Charbonneau, enseignante, CS Chambly
Alain Claveau, enseignant, CSR Orléans, maintenant CS de Beauport
Michel Clément, conseiller pédagogique en moyens d'enseignement, CS Chomedey-de-Laval
Noël Delisle, enseignant, CS Pascal-Taché
Fernande Demers, responsable de bibliothèque scolaire, CS de Manicouagan
France Ferland, orthopédagogue, CS du Sault-Saint-Louis
Réal Fortin, enseignant, CSR Honoré-Mercier, maintenant CS de Saint-Jean-sur-Richelieu
Sylvie Gamache, animatrice en lecture, Communication-Jeunesse
Pierre Garand, enseignant (décédé)
Gilles Gemme, conseiller pédagogique, CSR Honoré-Mercier, maintenant CS de Saint-Jean-sur-Richelieu
Nicole Gravel, enseignante, CS Pascal-Taché
Mirande Gravel-Tremblay, enseignante, CSR Lapointe
Murielle Grenier, enseignante, CSR Louis-Hémon
Lucie Julien, conseillère en littérature pour la jeunesse, Communication-Jeunesse
Benoît Lafontaine, directeur d'école, CS de Manicouagan
Denise Lavigne, enseignante, CSR Meilleur
Yvon Leclerc, enseignant, CS Prince-Daveluy
Claire L'Italien, enseignante, CS de Charlesbourg
Jean-Pierre Marcoux, enseignant, CSR Tilly, maintenant CS des Découvreurs
Raymonde Martel, enseignante, CSR de Tardivel
Diane McLaughlin, conseillère pédagogique, CSR protestante South Shore
Françoise Noël, enseignante, CS Jérôme-Le Royer
Paula Paradis, directrice d'école, CSR Lapointe
Marcel Pépin, responsable de bibliothèque scolaire, CSR Meilleur (décédé)
Ginette Racine, enseignante, CSR Chambly
Danielle Richard, enseignante, CSR Tilly, maintenant CS des Découvreurs
Gérard Savard, directeur des services éducatifs, CS de Manicouagan
Huguette Levasseur-St-Arnaud, responsable de bibliothèque scolaire, CSR Tilly, maintenant CS des Découvreurs
Micheline St-Laurent, conseillère pédagogique, CS de Manicouagan
Nicole Talbot, enseignante, CS de Victoriaville
Gilles Thérien, enseignant, CS Jérôme-Le Royer
Suzanne Thibault, responsable de bibliothèque, Communication-Jeunesse
Jean-Joseph Tremblay, conseiller pédagogique, CSR Louis-Hémon
Micheline Vaillancourt, enseignante, CSR Jean-Talon, maintenant CS de Charlesbourg
Christiane Villeneuve, conseillère pédagogique, CS Jérôme-Le Royer.

Les élèves et les enseignants qui ont expérimenté les projets et les activités suggérés dans ce guide, de même que les personnes qui ont accepté d'assumer la responsabilité de la réalisation de projets particuliers :
Monique Bernard, enseignante, CS de Charlesbourg
Réjean Blais, conseiller pédagogique, CSR Lapointe
Michel Clément, conseiller pédagogique en moyens d'enseignement, CS Chomedey-de-Laval
Michel Duval, enseignant, CSR Tilly, maintenant CS des Découvreurs
Thérèse Garant, enseignante, CS du Sault-Saint-Louis
Gilles Gemme, conseiller pédagogique, CSR Honoré-Mercier, maintenant CS de Saint-Jean-sur-Richelieu

Henri-Paul Hamel, enseignant, CS de Victoriaville
Hélène Hébert, enseignante, CS du Sault-Saint-Louis
Huguette Lachapelle, enseignante, Commission des écoles catholiques de Québec
Denise Lavigne, enseignante, CSR Meilleur
Thérèse Malenfant, enseignante, CSR de l'Estrie, maintenant CS Morilac
Hélène Nolin, conseillère pédagogique, Commission des écoles catholiques de Québec
Hélène Plourde, o.s.u., enseignante, L'École des Ursulines, Québec
Gisèle Tremblay, enseignante, CS de Charlesbourg
Micheline Vaillancourt, enseignante, CSR Jean-Talon, maintenant CS de Charlesbourg
Roger Viens, enseignant, CS de Manicouagan
Christiane Villeneuve, conseillère pédagogique, CS Jérôme-Le Royer.

Les spécialistes qui ont formulé leurs avis et commentaires sur les projets et activités pédagogiques proposés :
Jean-Pierre Béland, professeur au département de didactique, Université Laval
Michel Clément, conseiller pédagogique en moyens d'enseignement, CSR Chomedey-de-Laval
Jean-Claude Gagnon, professeur au département de didactique, Université Laval
Gilles Gemme, conseiller pédagogique, CSR Honoré-Mercier, maintenant CS de Saint-Jean-sur-Richelieu
Hélène Nolin, conseillère pédagogique, Commission des écoles catholiques de Québec
Huguette Santerre, enseignante, CSR Louis-Fréchette.

Pour la révision de l'ensemble des projets de lecture :
Christian Vandendorpe, conseiller pédagogique en français, CS de la Jeune-Lorette.

Les spécialistes de la Centrale des bibliothèques qui ont traité les données informatiques.

D'autres personnes qui ont collaboré à certaines parties du document :
Denis Côté, auteur de livres pour la jeunesse et amateur de bandes dessinées
Johanne Coulombe, animatrice en lecture, Communication-Jeunesse
Pierrette Dionne, auteure d'une thèse de maîtrise sur les best-sellers à l'Université Laval
Yves Fortin, animateur en bande dessinée à la bibliothèque municipale de Montréal.
Renée Gauthier, conseillère pédagogique, CS de Beauport
Lucille Guilbert, professeure au CÉLAT, Université Laval
Jean-Paul Roy, responsable de bibliothèque scolaire, CSR du Bas-Saint-Laurent
Lise Taillon, membre d'une équipe de travail sur la littérature populaire à l'Université Laval et amateure de bandes dessinées
Georges-Henri Turgeon, enseignant, CS de Charlesbourg.

Nous remercions d'une façon particulière **madame Pauline Pelletier** qui a été l'instigatrice du projet et qui nous a constamment appuyées tout au long de sa réalisation.

Les auteures :

Louise Goupil
rédactrice des projets de lecture du fascicule 1 et responsable de la conception et de la réalisation de l'ensemble de la production

Michelle Provost
rédactrice de la bibliographie sélective commentée du fascicule 2 et personne-ressource pour l'ensemble de la production

Marie Cimon
rédactrice des comptes rendus des projets expérimentés du fascicule 1 et assistante à la production

INTRODUCTION

ORIENTATIONS GÉNÉRALES

La production du document *Lire et aimer lire au secondaire* s'inscrit dans le prolongement des actions pédagogiques entreprises avec la parution du *Programme d'études, français langue maternelle, secondaire* en 1981 (ministère de l'Éducation, II)[1]. L'importance et l'intérêt de la lecture sous toutes ses formes et dans toutes ses dimensions ont effectivement été remis en lumière avec ce programme qui redonne une place de choix à la littérature, vue comme un ensemble de discours qui répondent à divers besoins et à diverses intentions de communication.

Le programme de français constituait ainsi une première réponse au *Rapport d'enquête sur les habitudes de lecture des élèves du secondaire* qui insistait sur la nécessité d'une action vigoureuse de l'école pour intégrer « les comportements actuels des adolescents en lecture à un programme de développement de la lecture plus rationnel, plus complet » (ministère de l'Éducation, I, p. 116).

Le guide *Lire et aimer lire au secondaire* concrétise des orientations mises de l'avant par le programme d'études de français et il se situe de plus en continuité avec les objectifs poursuivis dans le *Guide pédagogique, français, littérature de jeunesse* publié pour le primaire (ministère de l'Éducation, II).

Cette production s'inscrit également dans un cadre plus large. En effet, la nécessité de développer le goût et l'habitude de la lecture chez les jeunes fait l'objet d'un fort consensus social et rejoint les préoccupations d'intervenants de divers milieux au Québec. En poursuivant ces mêmes objectifs, le guide *Lire et aimer lire au secondaire* veut appuyer les efforts de promotion de la lecture poursuivis par divers organismes ou individus auprès des jeunes.

LES OBJECTIFS VISÉS

Développer des habitudes de lecture chez les jeunes

Le guide *Lire et aimer lire au secondaire* veut stimuler le goût de la lecture chez les jeunes et développer chez eux des habitudes durables de lecture.

Les projets proposés visent donc à faire vivre aux jeunes des pratiques de lecture nombreuses et régulières par lesquelles ils sont amenés à connaître des expériences positives dans un contexte réel de communication.

Soutenir l'application du programme de français

En présentant une banque de projets pédagogiques et une bibliographie sélective commentée de livres de fiction, ce guide pourra soutenir l'action des enseignants dans l'application du programme de français. Les projets proposés dans le fascicule 1 intègrent constamment des pratiques de lecture, d'écriture et d'expression orale. En réalisant les projets, les élèves sont amenés à développer une meilleure compréhension de la structure des récits et à utiliser les connaissances acquises dans leurs productions personnelles.

La bibliographie sélective commentée du fascicule 2 aidera l'enseignant à intégrer les livres à son enseignement. Les ouvrages cités dans cette bibliographie constituent un large corpus de titres susceptibles de rejoindre les intérêts et les préoccupations des élèves, de soutenir le développement de leurs habiletés langagières et de favoriser une ouverture plus grande à la littérature et aux valeurs socioculturelles véhiculées par les récits.

Les enseignants de français sont invités à utiliser ce guide en complémentarité avec d'autres instruments pédagogiques, tels que le *Guide d'utilisation du programme de français langue maternelle, Les valeurs socioculturelles dans la compréhension et la production de discours*, (ministère de l'Éducation, II), le *Guide d'évaluation en classe* (ministère de l'Éducation, XII), ainsi qu'avec **le matériel didactique de base** et tout autre document utile à leur enseignement.

Les enseignants sont également invités à consulter les ouvrages de référence sur l'histoire littéraire afin de compléter la banque de titres proposée dans la bibliographie sélective du fascicule 2 pour les classiques ou les livres pour adultes en langue française qui n'ont pu être recensés dans le cadre de ce travail.

Favoriser la concertation nécessaire entre tous les éducateurs dans l'école

Ce guide s'adresse d'abord aux **enseignants de français** du cours secondaire. Cependant, comme l'animation de la lecture demeure une responsabilité collective, ce guide s'adresse à tous les responsables de l'éducation dans l'école afin de favoriser une véritable concertation.

Ainsi, **les bibliothécaires et les responsables des centres de documentation** pourront utiliser avec profit l'un ou l'autre des fascicules pour préparer leur programme d'animation auprès des élèves et des enseignants.

Les enseignants des diverses matières trouveront des titres de livres pour compléter ou enrichir leur matériel didactique et des projets qui se prêtent bien à une approche interdisciplinaire. Ils feront aussi découvrir aux élèves les liens qui unissent la lecture aux autres disciplines.

---

1. Le chiffre romain entre parenthèses renvoie au chapitre correspondant de la Bibliographie générale en fin de volume, dans lequel on trouvera la référence complète de l'ouvrage cité ici.

Les responsables des activités et des services complémentaires pourront utiliser certains projets pour amener les élèves à s'engager dans des activités d'animation et de promotion de la lecture dans leur milieu.

Enfin, **les directions d'école** trouveront dans le guide des moyens pédagogiques concrets pour favoriser le développement des habiletés à lire des élèves. Elles pourront mettre de l'avant des stratégies collectives permettant à tous les éducateurs et à tous les élèves de leur école de s'impliquer dans l'animation de la lecture. Pour aider l'ensemble des éducateurs à jouer pleinement leur rôle, il est important de susciter une réflexion sur la situation de la lecture dans l'école et de favoriser la recherche des stratégies d'intervention à privilégier.

Tous les intervenants devraient être amenés à réfléchir sur des aspects tels que :

- le rôle des enseignants de français ;
- le rôle des responsables du centre de documentation ;
- le rôle des enseignants des diverses disciplines et les formes de collaboration à développer ;
- la souplesse de l'horaire ;
- les heures d'ouverture de la bibliothèque ;
- le temps accordé à la lecture ;
- l'achat des livres ;
- les activités d'animation et de promotion de la lecture à l'école ;
- l'intégration de la lecture aux divers apprentissages ;
- la collaboration de l'école avec les journaux locaux ou régionaux.

À la suite de cette réflexion, on tirera profit de la mise sur pied de projets d'école.

Un projet d'école

Le passeport-lecture est un des moyens que les directions d'école pourront utiliser pour développer la lecture et les habiletés à lire et à écrire des jeunes.

Il s'agit d'un projet permanent et facile à organiser. Il a l'avantage de susciter la participation de l'ensemble du personnel de l'école pour améliorer la qualité et la quantité des lectures des élèves. L'annexe 2 fournit les explications nécessaires à la bonne marche du projet. De plus, un modèle de passeport - lecture pouvant être reproduit pour l'ensemble des élèves est inséré à la troisième page de couverture.

LE RÔLE DE LA LECTURE

Le rôle de la lecture dans le développement personnel

La lecture est considérée comme un moyen de formation, d'information et d'ouverture sur le monde en même temps qu'une activité qui permet de participer aux courants sociaux et culturels qui alimentent nos façons de vivre et de penser.

La personnalité de l'enfant et de l'adolescent se développe et s'enrichit par la lecture. Le livre répond aux besoins d'identification des adolescents à des modèles et à des idéaux en leur offrant la possibilité de vivre, par personnages interposés, des situations qui leur apprennent à mieux se connaître. La lecture permet à l'adolescent d'enrichir sa vision du monde et de la confronter à celle des autres. Elle constitue aussi une importante voie d'accès à la connaissance. L'activité de lecture est également source de plaisir et de détente. Elle satisfait les besoins d'évasion des jeunes en même temps qu'elle nourrit leur imaginaire.

Plusieurs autres moyens contribuent à satisfaire les besoins d'identification, d'évasion, d'information, de réalisation et de communication des jeunes. Plutôt que de placer le livre en concurrence avec la radio, la télévision, le cinéma ou tout autre média, il y a lieu de faire découvrir les avantages qu'offre la lecture tout en soulignant la complémentarité, la richesse et l'intérêt des divers médias.

Le rôle de la lecture dans l'apprentissage

La lecture est en étroite relation avec la faculté même d'apprendre. Elle met en branle les processus intellectuels nécessaires à toute démarche d'apprentissage. Les études sur les résultats scolaires des élèves démontrent d'ailleurs l'étroite corrélation existant entre le degré d'habileté à lire et la réussite scolaire.

Cette corrélation est encore plus évidente lorsqu'il s'agit de l'apprentissage de la langue maternelle. La lecture place continuellement les jeunes en contact avec l'écrit. Amener l'élève à lire de plus en plus et à saisir de mieux en mieux ce qu'il lit, c'est lui permettre d'accroître sa compréhension des différentes structures du discours écrit, structures qu'il doit lui-même utiliser dans ses productions personnelles. De la même façon, la pratique de l'écrit lui permet d'en approfondir les mécanismes et elle lui facilite la lecture d'ouvrages de plus en plus complexes. L'acquisition des connaissances lexicales, grammaticales, orthographiques et syntaxiques est aussi tributaire de pratiques nombreuses et variées de lecture et d'écriture, incluant des objectivations régulières.

L'interaction constante entre la lecture et l'écriture met donc en relief le rôle déterminant joué par la lecture en regard de l'apprentissage de la langue maternelle.

PRINCIPES DIRECTEURS

Tous les éducateurs de l'école doivent être des témoins de l'intérêt qu'ils accordent à la lecture s'ils veulent amener les jeunes à acquérir des attitudes positives face à celle-ci. Avoir le goût de lire pour se détendre, s'informer ou se réaliser ne s'enseigne pas, ne se commande pas non plus. Le goût de lire peut cependant se développer par le biais d'expériences positives offertes par le milieu familial, scolaire et social. Il appartient donc à l'école, entre autres, de faire connaître des livres aux élèves et de leur faire découvrir le plaisir relié à la lecture.

ASSURER DES PRATIQUES SIGNIFIANTES PAR UNE PÉDAGOGIE AXÉE SUR LE PROJET

Les pratiques de lecture signifiantes sont des expériences de lecture vécues comme des activités qui satisfont des besoins ou répondent à des motivations. Ainsi, un élève qui lit pour le plaisir de se faire raconter une histoire ou pour trouver des réponses à ses interrogations effectue une pratique de lecture signifiante. Le guide *Lire et aimer lire au secondaire* préconise le recours à de telles pratiques puisqu'il vise à développer des habitudes de lecture durables chez les élèves.

Pour assurer ces pratiques dans le contexte de l'apprentissage de la langue maternelle, le guide propose une pédagogie axée sur le projet. La notion de projet suppose que l'élève s'engage à réaliser un produit qui sera diffusé à des destinataires qui n'en connaissent pas le contenu. En s'impliquant dans la réalisation d'un projet personnel ou collectif, l'élève est amené à lire, à parler, à écouter ou à écrire en vue d'une communication réelle.

L'élève qui monte un fichier de lecture pour ses camarades de classe, celui qui participe à la publication d'une revue ou à une exposition d'affiches de promotion connaît le but du projet et les destinataires visés. Ces projets donnent lieu à des apprentissages souvent difficiles, mais que l'élève accepte de faire parce qu'ils sont signifiants et valorisants.

ASSURER DES LECTURES ET DES PRODUCTIONS ORALES OU ÉCRITES NOMBREUSES, VARIÉES ET DE QUALITÉ

Ce guide pose le principe que l'on apprend à lire en lisant, comme on apprend à écrire en écrivant. Il invite donc à multiplier les expériences de lecture et d'écriture en offrant aux élèves une grande variété de choix de livres et en maintenant des exigences de qualité pour les productions réalisées.

ASSURER LA PROGRESSION DES APPRENTISSAGES

Les jeunes adolescents qui arrivent au secondaire ont déjà vécu de nombreuses expériences de lecture. C'est en tenant compte des intérêts actuels, du niveau des habiletés linguistiques et de la maturité des élèves qu'il sera possible de les amener à réussir progressivement des lectures et des projets de plus en plus diversifiés et de plus en plus complexes.

Ce respect du caractère personnel et individuel de l'expérience de lecture doit être maintenu tout au long de l'apprentissage. Soutenu et guidé par l'adulte, l'élève doit pouvoir choisir lui-même ses lectures en fonction des genres, des sujets et des niveaux de difficulté qu'elles présentent. De même, la variété et la souplesse d'organisation des projets de ce guide permettent aux enseignants et aux élèves d'effectuer des choix conformes à leurs besoins, intérêts ou motivations.

La progression des apprentissages est assurée également par les nombreux retours sur les lectures nécessités par la réalisation des projets. Ces retours permettent à l'élève d'approfondir sa compréhension des récits. Les pratiques de productions orales ou écrites exigent ainsi de l'élève qu'il procède à de fréquentes objectivations et à des réajustements constants afin d'assurer la qualité du produit et la réussite du projet. Ces retours constants, tant en lecture qu'en expression orale ou écrite, amènent les élèves à acquérir les connaissances qui leur sont nécessaires pour mener leurs projets à bien.

En actualisant ainsi le processus d'apprentissage du programme de français, c'est-à-dire pratique du discours, objectivation et acquisition des connaissances nécessaires à cette pratique, le projet assure la progression des apprentissages dans une interrelation constante entre la lecture, l'écriture ou l'expression orale.

DÉVELOPPER LE SENS CRITIQUE

S'il faut respecter les motivations et les intérêts des élèves tout en leur permettant d'élargir et de diversifier leurs choix, il faut également les amener à développer leur sens critique. Les élèves devront pouvoir reconnaître, comprendre et apprécier le genre et le contenu des livres. Ils seront amenés progressivement à évaluer la qualité des livres et la pertinence de leurs choix de lecture. En ce sens, plusieurs projets de ce guide proposent aux élèves des situations et des démarches variées pour les aider à porter un jugement critique sur leurs lectures.

On développera chez l'élève l'habileté à lire et à comprendre le contenu d'un livre, puis à se situer ensuite émotivement et socialement par rapport à ce livre. Les élèves seront le plus souvent possible invités à parler des livres lus, à partager leurs réactions, à confronter leurs points de vue et à faire part de leurs questions et des découvertes qu'ils auront faites. On renforcera ainsi l'aspect social de l'expérience de lecture. Parler de ses lectures fait partie du plaisir de lire tout en permettant le développement d'habiletés langagières; aussi l'école doit-elle savoir susciter, valoriser, encourager et varier les occasions et les moyens de le faire.

RECOURIR À L'HISTOIRE LITTÉRAIRE

Le *Guide d'utilisation du programme de français* précise que « si, en classe de français, on recourt à des données de l'histoire littéraire, ce sera toujours parce que ces données facilitent la compréhension du discours lu ou écouté ou permettent aux élèves d'en faire une lecture différente » (ministère de l'Éducation, II, p. 125).

Comme telle, l'histoire littéraire traditionnelle ne fait pas partie des objectifs de l'enseignement du français au secondaire, même si le programme souligne qu'« à l'occasion des activités de lecture ou d'écoute, il y a lieu d'amener l'élève à se donner des connaissances sur l'origine d'un texte, sur son auteur ou sur certaines circonstances de sa production » (ministère de l'Éducation, II, p. 24). La réalisation des projets proposés dans ce guide nécessite souvent le recours à des données de l'histoire littéraire. Ces informations permettent de mieux comprendre le contenu du livre, elles répondent à l'intérêt manifesté par les élèves pour un auteur, un genre littéraire ou une époque. Certains projets visent spécifiquement à développer la connaissance des auteurs ou des genres littéraires. On invitera les élèves à consulter des ouvrages de référence au besoin (voir la Bibliographie générale).

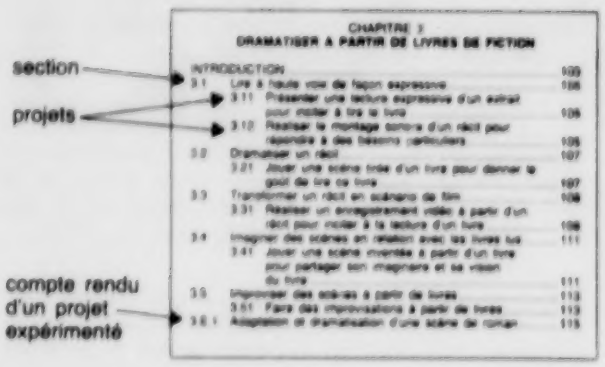
Le guide *Lire et aimer lire au secondaire* ne présente donc pas, de façon systématique, des titres ou des auteurs que les élèves devraient avoir lus à la fin de leur cours secondaire. Il pose cependant la nécessité pour tous les élèves d'avoir lu une variété de livres de fiction de qualité. Ainsi, à la fin de son cours secondaire, chaque élève doit avoir lu des romans de différentes catégories, des contes, des poèmes, des nouvelles, des pièces de théâtre, etc. Il doit aussi avoir lu des auteurs classiques et modernes, québécois et étrangers.

STRUCTURE ET UTILISATION

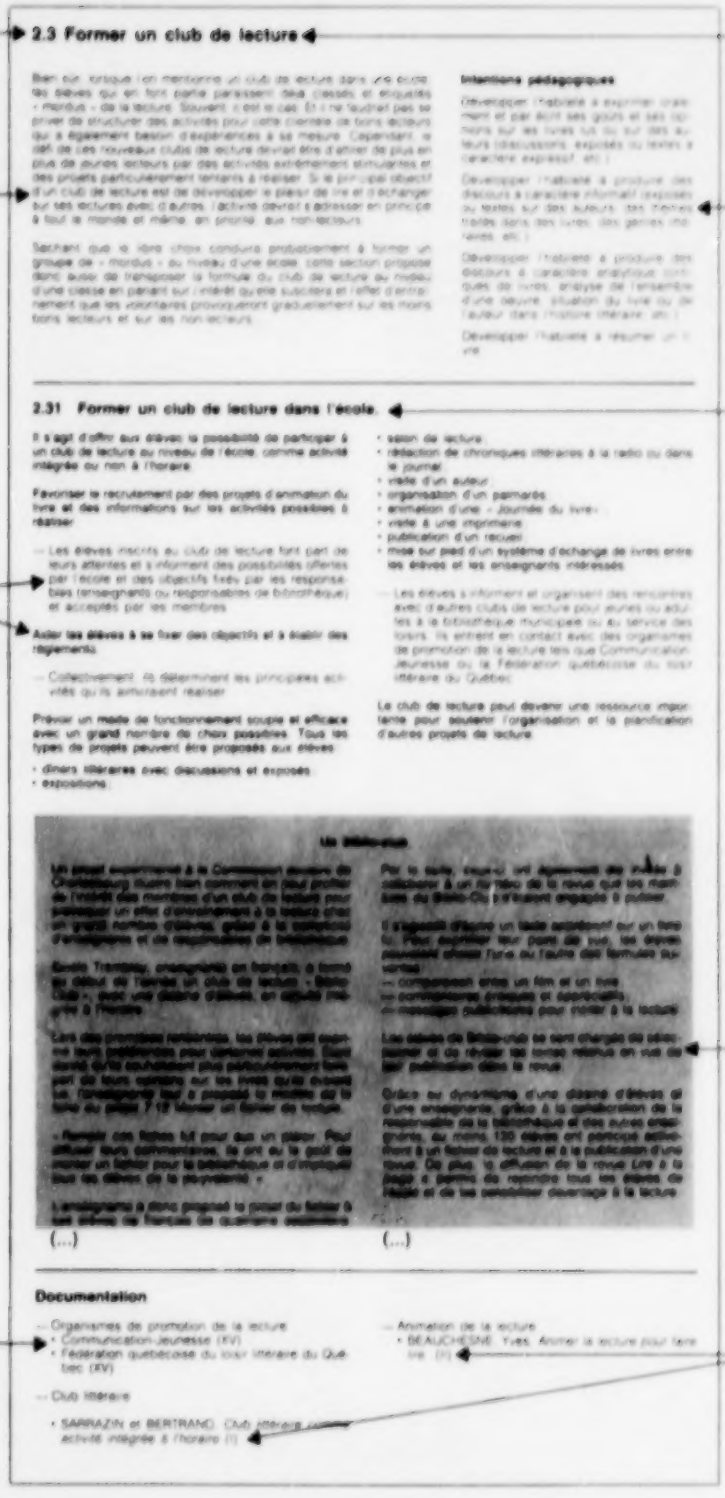
LA PRÉSENTATION DES CHAPITRES

Le présent document contient près d'une centaine de projets visant à développer non seulement l'habileté à lire des élèves, mais aussi l'ensemble de leurs habiletés langagières. Les projets sont regroupés en huit chapitres dont les titres précisent le premier but visé ou l'activité principale suggérée : faciliter la lecture, animer et promouvoir la lecture, dramatiser à partir de livres de fiction, écrire à partir de livres de fiction...

Chaque chapitre est subdivisé en sections dont le titre indique soit l'objectif poursuivi (Connaître des auteurs, 2.4), soit le produit à réaliser (Illustrer des personnages de livres, 5.2), soit le genre littéraire à découvrir (Le conte et la légende, 8.5). Certaines sections présentent, à la fin d'un chapitre, des comptes rendus de projets expérimentés dans différents milieux scolaires. Ces comptes rendus sont désignés par la lettre E. Un système décimal facilite les renvois et le repérage des projets dans l'ensemble du guide.



Pour chaque section



LES COMPTES RENDUS DES PROJETS EXPÉRIMENTÉS

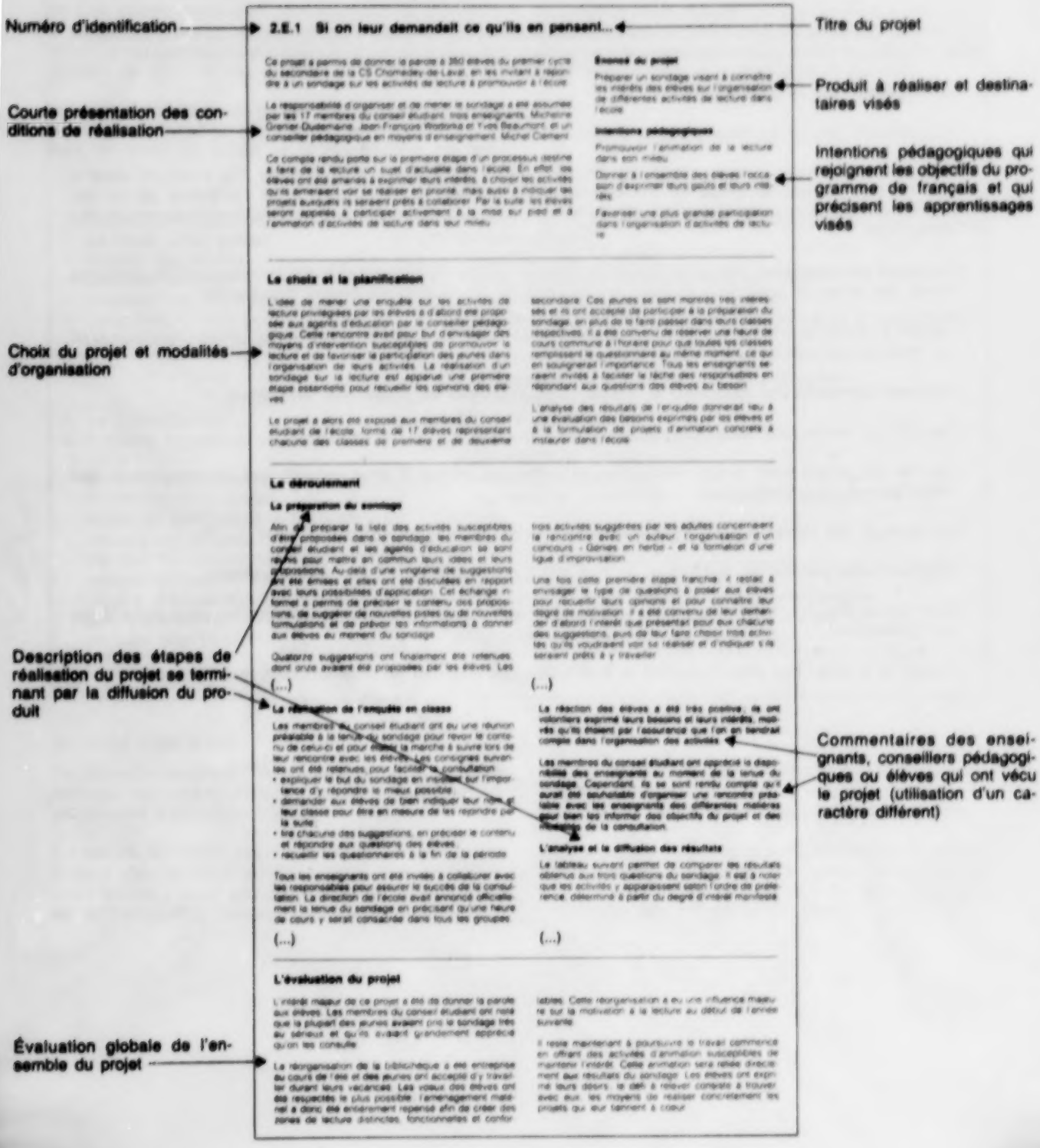
Des expérimentations de projets de lecture ont été menées dans divers milieux scolaires parallèlement à la préparation de ce guide. À partir d'une première banque de suggestions, des enseignants et des conseillers pédagogiques ont accepté de vivre avec leurs élèves des expériences de lecture qui allaient permettre de vérifier la pertinence des projets et de nourrir le travail d'élaboration des différents chapitres du guide.

Les rapports fournis par les responsables des projets ont permis d'évaluer les résultats des expérimentations, de dégager un plan de présentation des comptes rendus avant d'en faire la rédaction finale. Certains comptes rendus complètent la description d'un projet et ils en illustrent aussi une application possible. D'autres présentent l'ensemble d'une démarche de réalisation d'un projet en classe.

Vécues dans des conditions normales, ces expériences de lecture démontrent la faisabilité et la rentabilité d'une pédagogie axée sur le projet et elles apportent un éclairage pratique sur diverses modalités de gestion.

En dernier lieu, il importe de souligner que les projets vécus dans un groupe donné peuvent être repris dans toutes les classes du secondaire en les adaptant aux groupes d'élèves concernés. De même, certaines activités d'un projet peuvent souvent être utilisées avec profit dans d'autres projets.

Pour chaque compte rendu d'expérience



Pour faciliter l'animation de projets

À la suite des commentaires formulés par les enseignants et les conseillers pédagogiques qui ont expérimenté les projets, voici une série de conseils qui pourraient être mis à profit dans l'animation d'un projet.

- Commencer par de petits projets.
- Commencer par un ou deux groupes d'élèves à la fois.
- Accepter d'apprendre quelque chose des élèves et de ne pas **toujours** tout contrôler. Par exemple : dans le cas où l'on n'a pas le temps de lire tous les livres choisis par les élèves, il est préférable de ne pas restreindre les choix et de laisser aux élèves concernés le soin de vérifier leur compréhension commune des textes lus.
- Encadrer davantage les élèves au début. Leur laisser ensuite de plus en plus d'autonomie pour le choix des livres, les types de produits à réaliser, les moyens de diffusion et les modes d'évaluation.
- Ajuster le choix de livres aux objectifs du projet et aux habiletés à lire des élèves. Leur laisser du temps pour un éventuel deuxième ou troisième choix de livres.
- Préciser clairement les modalités de travail et les exigences du projet avec les élèves.
- Donner du temps pour lire.
- Donner du temps pour rédiger les textes et inviter les élèves à avoir recours aux grammaires et aux dictionnaires pour améliorer leurs écrits.
- Encourager les élèves à se corriger mutuellement. Se réserver la vérification finale.
- S'assurer des possibilités techniques de réalisation du produit pour éviter des déceptions.
- Bâtir un échéancier réaliste pour éviter d'escamoter les étapes essentielles et stimulantes de la diffusion et de l'évaluation.
- Exiger la qualité : tout produit destiné à la diffusion doit être corrigé et recorrigé. Il doit être parfait !

LA GESTION DES PROJETS

Quatre étapes sont nécessaires à la gestion d'un projet. Ces étapes demandent plus ou moins de précision et d'attention selon la nature et les objectifs du projet retenu. Les tableaux suivants rappellent brièvement le contenu de chacune des étapes.

Les comptes rendus des projets expérimentés respectent la présentation de ces phases de gestion. Cependant, le choix du projet et la planification ont été regroupés, car le choix du projet n'a pas donné lieu à de longues négociations. Les élèves ont accepté d'emblée de réaliser le projet qui leur était proposé lorsqu'ils ont su qu'ils participaient ainsi à l'élaboration du guide de littérature pour le ministère de l'Éducation.

1. **Le choix d'un projet**
— Intérêts des élèves
— Objectifs du projet
— Destinataires possibles
— Liens avec le programme de français
— Liens avec d'autres programmes

2. **La planification**
— Produits envisagés et destinataires visés
— Conditions matérielles de réalisation
— Répartition des tâches
— Modalités d'organisation de la classe
— Moyens de diffusion
— Moyens de recueillir les réactions et commentaires
— Modes d'évaluation prévus pour la démarche de réalisation et pour les produits eux-mêmes

3. **Le déroulement**
— Réalisation des produits
  • choix, lecture et compréhension des livres
  • choix des types de produits à réaliser
  • lecture et recherche des éléments nécessaires à la production
  • plan de la production
  • brouillon, esquisse, essai
  • objectivation et amélioration de la production
  • production finale
— Diffusion des produits
  • contacts avec les destinataires
  • conditions de diffusion
  • présentation des produits
  • réactions et commentaires des destinataires

4. **L'évaluation**
— Bilan de l'évaluation formative des apprentissages
— Situation d'évaluation sommative s'il y a lieu
— Évaluation de l'ensemble du projet

Le choix d'un projet

Au départ l'enseignant propose un projet dont le contenu paraît rejoindre les objectifs de son enseignement et les besoins d'apprentissage de ses élèves.

Il s'assure de l'intérêt des élèves pour le projet, recueille leurs commentaires, analyse avec eux leurs besoins. Il les amène à juger des possibilités et des conditions de réalisation et à préciser les objectifs à atteindre.

Pour favoriser l'adhésion de chacun à la réalisation du projet, l'enseignant doit veiller à proposer des choix de produits, de tâches et de lectures assez diversifiés.

Plus encadrés au début, ces choix se feront de plus en plus ouverts au fur et à mesure que les élèves apprendront à assumer la responsabilité de leurs choix et à développer leur autonomie de travail.

Des projets de nature différente

Pour répondre à la variété des besoins et des préoccupations, les projets de ce guide offrent différentes possibilités d'application. Certains se réalisent très facilement et rapidement, alors que d'autres exigent une plus grande planification et des ressources matérielles ou humaines plus importantes.

Il revient à l'utilisateur d'adapter le contenu des projets aux objectifs poursuivis et aux conditions de réalisation prévues. Le tableau suivant présente des exemples de groupements des projets selon certaines de leurs caractéristiques.

Des projets de base permanents et faciles à organiser

1.13 Monter un tableau de lecture pour s'informer mutuellement sur les livres lus
1.14 Constituer un index des articles critiques parus sur les livres pour les comparer et s'y référer au besoin
1.2 Trouver du temps pour lire et pour partager ses lectures
7.11 Tenir un carnet de bord de notes personnelles sur ses lectures
7.12 Monter un fichier de lecture pour la classe ou la bibliothèque

Des projets ponctuels faciles à réaliser en classe

1.12 Faire un exposé oral pour communiquer ses goûts et ses intérêts
3.11 Présenter une lecture expressive d'un extrait pour inciter à lire le livre
3.21 Jouer une scène tirée d'un livre pour donner le goût de lire ce livre
4.11 Présenter des récits pour promouvoir la lecture des livres qui les ont inspirés
5.11 Créer une affiche pour promouvoir la lecture d'un livre
6.11 Produire un répertoire qui explique certains éléments présents dans un récit
6.15 Faire un exposé à caractère informatif
7.31 Préparer une communication orale ou écrite portant sur des valeurs et des thèmes présents dans un livre
8.62 Réaliser le montage sonore d'un extrait ou d'une courte nouvelle

Des projets qui font appel à des ressources extérieures à l'école

2.41 Rencontrer un auteur à l'école
2.91 Préparer une séance d'animation auprès d'enfants, d'adolescents ou d'adultes
6.16 Réaliser des entrevues pour compléter les informations présentes dans un récit
8.21 Préparer un atelier d'initiation à la bande dessinée pour des élèves du primaire ou du secondaire
8.52 Organiser une « veillée de conteurs »

Des projets plus complexes sur le plan de l'organisation

2.2 Organiser un palmarès
2.71 Publier une revue littéraire
2.81 Produire une émission de radio ou de télévision sur la lecture et les livres
3.31 Réaliser un enregistrement vidéo à partir d'un récit pour inciter à la lecture d'un livre
4.21 Publier un recueil de textes composés selon divers procédés narratifs utilisés dans des livres
8.11 Écrire collectivement un roman d'aventures

Un projet lucratif...

2.61 Organiser un marathon de lecture et y participer

Des projets faciles à organiser au niveau de l'école

2.12 Faire une enquête sur les lectures des élèves de l'école
2.51 Monter une exposition reliée aux livres
5.61 Exposer des dessins improvisés à partir de livres pour piquer la curiosité et inciter à la lecture de ces livres
7.51 Préparer des sélections de livres pour faciliter les choix
8.13 Organiser une semaine de lecture portant sur la science-fiction

Des projets en collaboration étroite avec les responsables des bibliothèques

1.3 Animer la bibliothèque
1.42 Préparer un diaporama ou un enregistrement vidéo sur les moyens de trouver des livres à la bibliothèque
1.61 Participer à la mise à jour du contenu de la bibliothèque
7.12 Monter un fichier de lecture pour la classe ou la bibliothèque
7.22 Produire une bande magnétique ou magnétoscopique présentant des formes variées de critiques de livres

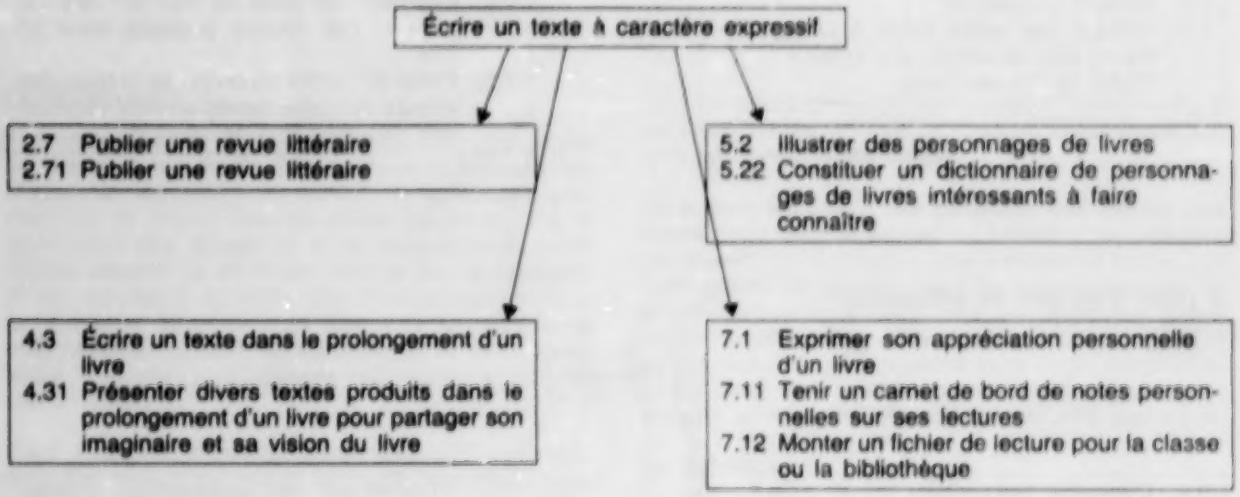
Des projets à combiner et à adapter

Les projets de ce guide peuvent être combinés ou adaptés selon les besoins, les intérêts et les habiletés des élèves. Ainsi, il est possible de changer certains éléments d'un projet, d'ajouter des activités d'apprentissage nouvelles ou empruntées à un autre projet, de modifier la démarche de réalisation tant sur le plan de l'organisation, de l'exécution que de la diffusion.

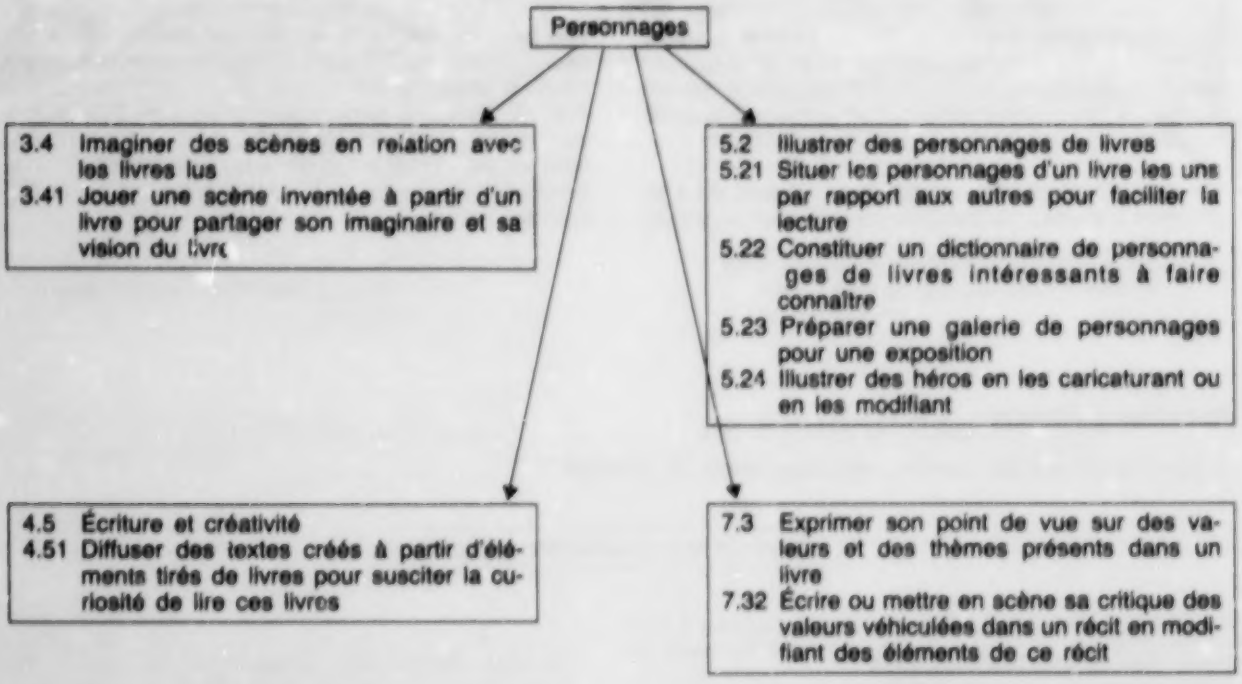
Par ailleurs, l'**index des objectifs terminaux du programme d'études de français** pour chaque année du secondaire, l'**index des principaux éléments de contenu** de ces programmes et l'**index des types de productions orales et écrites proposées dans les projets** sont d'autres voies d'entrée que les utilisateurs peuvent choisir pour modifier ou adapter un projet. Enfin, la **liste des renvois des projets du fascicule 1 aux livres du fascicule 2** (annexe 1) ainsi que le **tableau des projets de lecture** (copie insérée à la troisième page de couverture) facilitent aussi la réalisation des projets.

Exemples d'utilisation

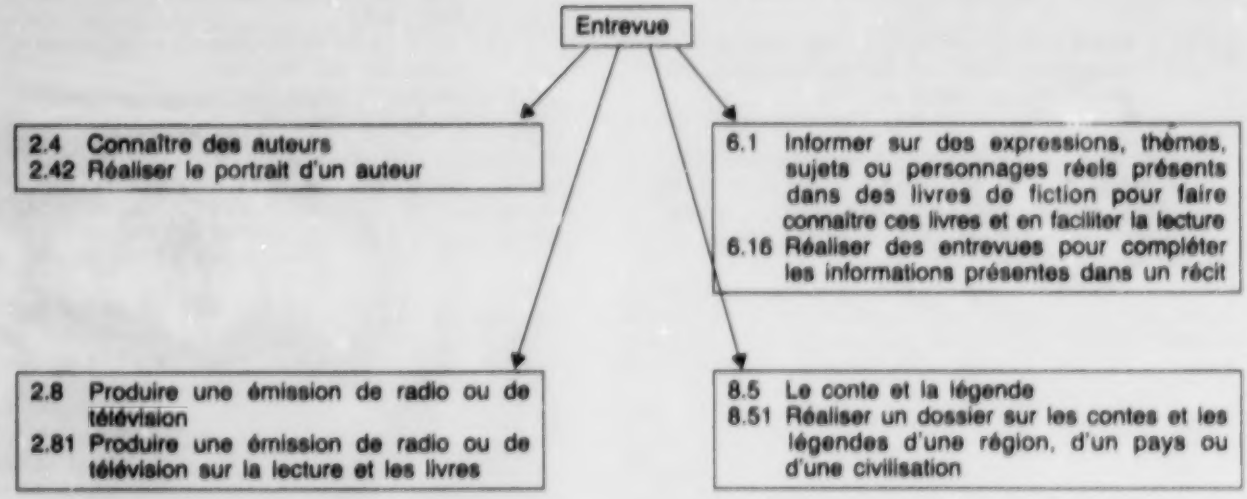
À partir d'un objectif terminal du programme de français



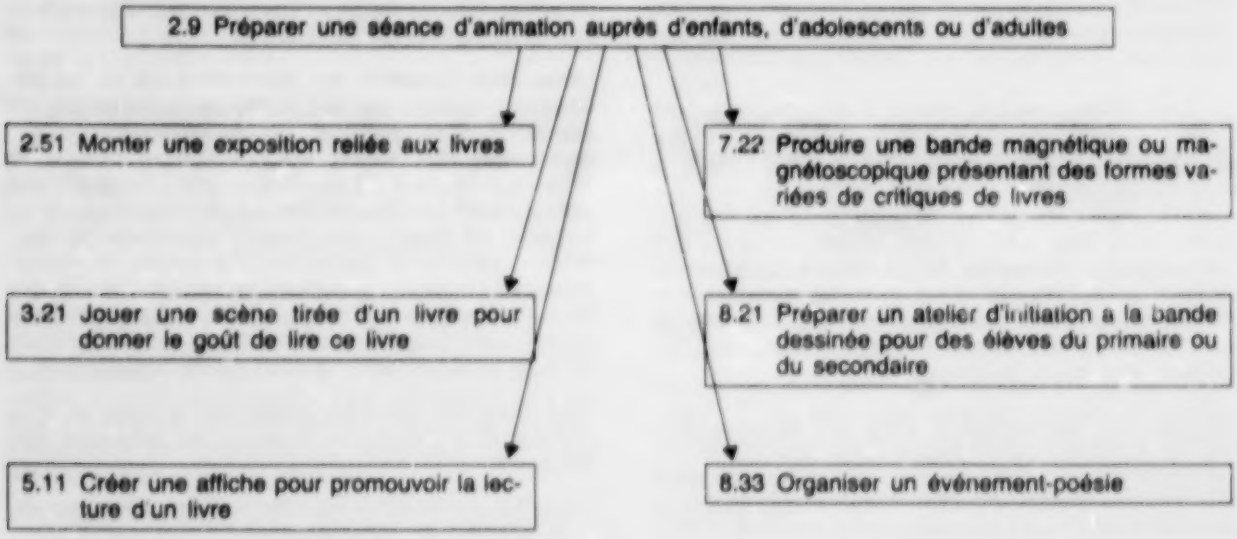
À partir d'un élément de contenu du programme de français



À partir d'un type de production



À partir du titre d'une section



La planification

Il est important que la phase de planification d'un projet se vive avec les élèves. Ils y apprennent à prévoir les étapes de réalisation et, surtout, ils acquièrent une méthode de travail. Plus les élèves participeront à la formulation des étapes et à la description de leurs tâches respectives en tenant compte des échéanciers et des conditions du milieu, plus ils s'engageront dans la réalisation du projet. Les élèves se sentiront alors responsables de leurs apprentissages et ils pourront mieux respecter les échéances individuelles et collectives du projet.

C'est aussi à la phase de planification qu'il faut expliquer aux élèves de quelle façon se fera l'évaluation formative. Dès ce moment, il faut également les informer des critères d'évaluation qui seront utilisés et des produits qui feront l'objet d'une évaluation sommative s'il y a lieu. Les élèves doivent connaître précisément les attentes de l'enseignant.

L'organisation de la classe doit tenir compte de variables importantes. Il s'agit principalement **du nombre d'élèves** engagés dans le projet, **des livres disponibles** et du **temps** nécessaire à la réalisation des activités. Il est important de rappeler qu'un projet ne doit pas nécessairement être réalisé par quatre groupes-classes à la fois. Les enseignants peuvent expérimenter un projet avec un groupe, puis le proposer à un autre groupe; ils peuvent présenter un projet différent à chaque groupe en même temps ou en des temps différents ou encore proposer des projets à certains élèves d'un groupe seulement. À un même moment, il peut y avoir plusieurs projets en cours, menés soit par un élève ou par une équipe, ou un projet mené par tous les élèves d'une classe.

Dans tous les cas, il faut **proposer aux élèves des livres nombreux et variés.** La bibliographie sélective commentée du fascicule 2 vise justement à fournir aux enseignants un vaste corpus à l'intérieur duquel ils pourront effectuer leurs choix. Il faut également favoriser l'engagement des élèves en suscitant leur intérêt et en respectant le plus possible leurs choix personnels. Les modalités d'organisation doivent toujours rester souples et favoriser l'atteinte des objectifs poursuivis.

Le déroulement

Le déroulement constitue normalement la phase la plus longue d'un projet. C'est au cours de cette phase que les élèves réalisent leurs produits et exécutent les tâches nécessaires pour en assurer la diffusion.

L'enseignant guide les élèves en leur proposant des démarches susceptibles de les aider à mieux comprendre leurs lectures et à réussir leurs productions (voir Démarches de compréhension et de production).

Tout au long de cette phase, il est nécessaire de prévoir des moments pour faire le point, pour trouver des solutions aux problèmes rencontrés, pour ajuster éventuellement la planification aux circonstances nouvelles ou aux événements imprévus. Les enseignants amènent les élèves à objectiver constamment leurs pratiques de lecture, d'écriture ou d'expression orale et à développer leurs connaissances tout en maintenant

un bon fonctionnement de classe et un déroulement harmonieux du travail. C'est tout au long des étapes de réalisation que l'évaluation formative prend tout son sens.

La diffusion des produits constitue en soi une source de motivation et les élèves ont généralement à coeur de bien préparer et organiser les activités. Selon la nature des projets, il s'agira de trouver les meilleurs moyens pour intéresser et faire participer les destinataires. Ainsi, des affiches, des communiqués ou des lettres pourront annoncer la parution de productions écrites ou les horaires et les lieux des spectacles et des expositions. Ces moyens font partie des formes de communication que les élèves sont appelés à maîtriser pendant leur cours secondaire.

Souvent, les destinataires pourront être les autres élèves de la classe, mais il faudra varier pour susciter et maintenir l'intérêt. Par exemple, des échanges entre des groupes-classes s'avèrent toujours motivants et la diffusion à l'intérieur d'une école est susceptible d'amener les élèves à s'impliquer davantage dans l'animation de leur milieu. La diffusion à d'autres élèves de la commission scolaire ou aux parents est une source de motivation supplémentaire. Par ailleurs, le fait de s'adresser à des destinataires plus jeunes permet de valoriser certains élèves. Enfin, il est parfois souhaitable d'atteindre un public élargi. Dans tous les cas, il est essentiel que les élèves reçoivent des réactions de la part des destinataires. Ces observations, commentaires ou suggestions permettront d'évaluer l'impact du produit réalisé. La rétroaction constitue une source d'encouragement en même temps qu'un moyen d'améliorer les productions futures.

L'évaluation

La pédagogie par projet favorise l'évaluation formative et elle permet aussi l'évaluation sommative des habiletés langagières de compréhension et de production. **L'évaluation des apprentissages** porte sur les attitudes, les habiletés et les connaissances nécessaires à la réalisation du projet.

L'enseignant procède à une évaluation formative des apprentissages des élèves tout au long du projet. Il peut aussi procéder à une évaluation sommative des habiletés lorsqu'il juge que certains apprentissages réalisés au cours de projets antérieurs peuvent faire l'objet d'un contrôle précis. Dans ce cas, il informe ses élèves, au moment de la planification du projet, des tâches ou des produits qui feront l'objet d'une telle évaluation ainsi que des critères utilisés et des moments prévus.

L'évaluation formative des apprentissages

Cette évaluation est orientée vers la progression des apprentissages des élèves et elle sert à la planification de stratégies d'enseignement individuelles et collectives pour combler des lacunes et améliorer des compétences. Elle renseigne l'élève sur ses apprentissages et lui permet de se réajuster.

L'évaluation formative des apprentissages se fait par un retour constant sur des pratiques réalisées par les élèves individuellement, en équipe ou en groupe. On peut utiliser des instruments d'évaluation simples et adaptés à chaque situation. Ce sont principalement des grilles d'accompagnement ou des listes de vérification pour les élèves. Ces instruments servent de référence commune et permettent aux élèves de vérifier entre eux et avec l'enseignant le respect des critères de qualité exigés pour la réalisation des différentes tâches. L'élève est amené à utiliser ces instruments dans un mode d'autoévaluation ou de coévaluation.

Voici quelques exemples d'éléments à observer et à analyser pour déceler les forces et les faiblesses des élèves :

— L'élève comprend-il les enjeux et les exigences de la situation de communication ?

— Le contenu de son produit répond-il aux normes fixées ? Les informations sont-elles pertinentes, justes, complètes, en quantité suffisante ?

— La présentation du produit est-elle claire, précise et efficace ? Les caractéristiques du type de discours sont-elles respectées ?

— Le code linguistique est-il compris et respecté ? L'élève sait-il repérer ses difficultés de lecture et ses erreurs d'écriture ? Sait-il comment chercher et trouver les informations pour corriger ses textes et améliorer sa lecture ?

— L'élève utilise-t-il de nouvelles connaissances orthographiques, grammaticales ou syntaxiques ? L'élève peut-il réinvestir de nouvelles connaissances sur les types de discours et les formes de communication pour améliorer sa lecture et son écriture ? Sait-il utiliser des techniques telles que le plan, le résumé, la formulation d'hypothèses de recherche, la cueillette d'informations ?

— L'élève a-t-il acquis des attitudes de coopération et de respect dans le travail d'équipe ? L'élève a-t-il atteint l'autonomie nécessaire pour faire des choix et organiser son travail ?

Le Guide d'évaluation en classe précise les aspects touchés par la démarche d'évaluation des habiletés langagières (voir Bibliographie générale, ministère de l'Éducation, XII). De même, les démarches pour comprendre et produire des discours proposées au chapitre suivant précisent des éléments sur lesquels peut porter l'objectivation.

L'évaluation sommative des apprentissages

Cette évaluation est orientée vers le contrôle et la vérification des apprentissages. La définition de critè-

res précis d'évaluation et l'établissement d'un seuil de réussite aident l'enseignant à porter un jugement sur les apprentissages réalisés par les élèves et sur l'atteinte des objectifs visés.

L'évaluation sommative n'est en aucun cas la somme des observations provenant de l'évaluation formative. Elle se fait une fois que les élèves ont eu du temps pour réaliser les apprentissages nécessaires. Les critères d'évaluation peuvent toutefois être les mêmes que ceux qui sont utilisés lors de l'évaluation formative.

L'évaluation de l'ensemble du projet vise à en déterminer le degré de réussite. Elle s'effectue par des observations constantes, par des retours systématiques à certaines étapes et à la fin du projet. Elle se réalise souvent en discutant avec les élèves lors du travail en équipe ou des mises en commun en groupe. L'évaluation de l'ensemble du projet peut porter sur différents éléments. Par exemple :

— L'objectif du projet a-t-il été atteint ? D'autres effets ont-ils été observés ? Les activités réalisées étaient-elles pertinentes ? Les produits ont-ils été bien diffusés ? Quelles ont été les réactions des destinataires ? Dans la pratique, y a-t-il eu des effets à long terme, tels qu'une demande accrue de livres à la bibliothèque ?

— Les produits ont-il répondu aux objectifs visés (forme, contenu, qualité) ? Le choix des types de produits était-il justifié ? Le nombre de produits était-il suffisant ?

— Le processus de réalisation a-t-il été efficace ? Le mode d'organisation était-il adéquat ? Le travail individuel, en équipe ou collectif a-t-il permis une juste répartition des tâches ? Le temps prévu était-il réaliste ?

— La motivation des élèves et de l'enseignant a-t-elle été soutenue ? Qu'est-ce qui a favorisé ou diminué l'intérêt (contenu du projet, mode d'organisation, démarche de travail, processus d'évaluation du projet et des apprentissages) ?

— Les conditions matérielles d'horaires, de locaux et d'accès aux livres et aux autres matériaux étaient-elles satisfaisantes ? Quelles améliorations pourraient être apportées ?

— Le projet a-t-il permis de réaliser des apprentissages ? Lesquels ? Pour répondre à cette partie de l'évaluation, utiliser la synthèse des observations provenant de l'évaluation formative des apprentissages et, s'il y a lieu, les résultats de l'évaluation sommative.

Les bilans des projets vécus dans une école pourraient être utiles à l'ensemble des enseignants et des agents d'éducation qui voudraient vivre des projets semblables avec les élèves.

DÉMARCHES DE COMPRÉHENSION ET DE PRODUCTION

Les projets de lecture amènent les élèves à réaliser des produits de formes variées en utilisant divers moyens : le jeu dramatique, l'écriture de textes de fiction, l'illustration, la rédaction de textes informatifs, incitatifs et analytiques, l'enregistrement de vidéos et d'émissions radiophoniques ou télévisuelles.

Les démarches proposées ici visent à fournir aux enseignants des pistes d'intervention pour aider leurs élèves à comprendre leurs lectures et pour les guider dans leurs productions. Des suggestions sont également fournies pour l'utilisation de l'informatique à l'intérieur des projets.

Les projets proposés dans les huit chapitres de ce guide ne renvoient pas systématiquement à l'une ou l'autre des démarches de compréhension ou de production. Les utilisateurs du guide sont donc priés de se référer aux démarches chaque fois qu'il leur apparaît nécessaire de le faire pour réaliser un projet.

Les démarches présentées dans cette section s'inscrivent, au moment du déroulement d'un projet, dans l'une ou l'autre des étapes de réalisation des produits.

Gestion des projets	Démarches de compréhension et de production
1. Le choix d'un projet 2. La planification 3. Le déroulement **Réalisation des produits** • choix, lecture et compréhension des livres • choix des types de produits à réaliser • lecture et recherche des éléments nécessaires à la production • plan de la production • brouillon, esquisse, essai • objectivation et amélioration de la production • production finale **Diffusion des produits** • contacts avec les destinataires • conditions de diffusion • présentation des produits • réactions et commentaires des destinataires 4. L'évaluation	**Démarches de compréhension** • comprendre un récit — un résumé pour soi — un sociogramme des personnages • comprendre un texte informatif ou analytique — des notes personnelles — un tableau synthèse **Démarches de production** • démarche pour dramatiser • démarche pour écrire • démarche pour illustrer • démarche pour informer • démarche pour critiquer et commenter **Utilisation de l'informatique dans des projets de lecture**

DÉMARCHES DE COMPRÉHENSION

La réalisation des projets de lecture exige de l'élève qu'il comprenne le contenu d'un livre et qu'il utilise cette compréhension pour réaliser un produit satisfaisant. La plus grande partie des projets de ce guide nécessitent la compréhension de livres de fiction; plusieurs exigent aussi une solide compréhension de discours informatifs et analytiques. Des activités ou des stratégies, différentes selon les formes de discours, peuvent aider l'élève à comprendre ou à rendre compte de sa compréhension.

COMPRENDRE UN RÉCIT

On peut présumer qu'un élève comprend un récit lorsqu'il en connaît **l'histoire** et lorsqu'il peut en dégager **une signification.** Le degré d'approfondissement exigé variera selon l'âge de l'élève, la complexité du récit lui-même et le projet proposé, mais ces deux aspects de la compréhension seront toujours abordés à chaque année du secondaire.

Pour manifester sa connaissance de l'histoire et l'interprétation qu'il en dégage, l'élève devra notamment pouvoir retracer et mettre en relation les principaux événements, les lieux, les objets et les personnages importants du récit. L'interaction de tous ces éléments, la dynamique du récit, permet au lecteur de dégager une signification. Pour aider l'élève à comprendre le récit, deux sortes d'activités peuvent lui être proposées: un résumé pour soi et un sociogramme des personnages. De nombreuses méthodes d'analyse peuvent aussi être utilisées pour approfondir la compréhension des récits (voir en particulier la section II de la Bibliographie générale).

Il est évident que ces activités ne sont que des préalables au travail de production que les projets commandent. L'élève doit donc bien connaître le projet qui lui est proposé avant de réaliser ces activités.

Un résumé pour soi

Le résumé pour soi consiste à prendre en note l'essentiel d'un récit de façon à pouvoir s'en servir pour réaliser divers projets de lecture et pour expliquer ou éclairer les motifs des actions qui s'y déroulent. Le résumé est une des activités intellectuelles les plus difficiles. Aussi certaines stratégies sont-elles possibles pour aider l'élève. Par exemple:

- Lui demander de se poser d'abord des questions simples:
  - **Qui?** (le héros, le personnage central);
  - **Fait quoi?** (l'action principale);
  - **Pourquoi?** (le problème, le projet ou l'ambition du personnage central).

En répondant à ces quelques questions, l'élève dispose des informations nécessaires pour un résumé minimal. Un résumé plus complet devrait fournir des réponses à d'autres questions:

- **Comment?** (les actions posées pour résoudre son problème ou pour réaliser son projet ou son ambition);
- **Avec qui? Contre qui ou malgré qui?** (des personnages qui l'aident ou qui lui nuisent);
- **Où? Quand?** (lieux et temps).

Selon le développement plus ou moins long accordé à la question **comment,** le résumé sera plus ou moins détaillé. Ici aussi, on peut aider l'élève à trouver les **épisodes les plus importants** d'un récit.
Par exemple:

- l'inviter à faire une liste des événements, lui demander ensuite de les regrouper en 4 ou 5 grandes étapes ou épisodes (l'élève peut être ainsi amené à combiner trois idées en une seule);
- lui demander de dessiner les principaux épisodes et de trouver une légende pour chaque illustration. On peut aussi lui demander de décrire ce qu'il illustrerait du récit;
- lui demander de raconter le livre en partant des quatre mots suivants: d'abord, ensuite, puis, enfin.

- Proposer d'autres types de questions:
  - Quelle est la situation de départ, la **situation initiale**?
    Quelle est la situation avant que les événements n'arrivent?
  - Quel événement vient transformer cette situation? Quel **événement déclencheur** vient provoquer un changement?
  - Quelles sont les **principales péripéties** qui se produisent ensuite jusqu'à la situation finale? Suggérer aux élèves les stratégies précédentes pour retrouver les principaux épisodes.
  - Quelle est la **situation finale**? Comment l'histoire se termine-t-elle?

- Demander à l'élève de répondre à deux grandes questions:
  - Qu'est-ce que ça raconte? (histoire)
    Cette question renvoie aux stratégies précédentes.
  - Qu'est-ce que ça dit? (les thèmes et leur traitement)

Cette seconde question attire l'attention des élèves sur les thèmes abordés et sur la façon de les traiter. Elle les amène ainsi à se donner une interprétation des textes.

Toutes ces stratégies ont pour but d'aider l'élève à reconstruire le sens de ce qu'il a lu. Elles ne doivent pas devenir des objectifs en soi, ni contraindre à une

relecture fastidieuse du récit « pour répondre aux questions ». Elles visent simplement à permettre à l'élève de s'assurer de ce qu'il a compris pour pouvoir réaliser son projet.

Pour aider les élèves à développer l'habileté à reconstruire l'histoire et à en fournir une interprétation personnelle, on peut employer ces stratégies d'abord à l'oral, pour des films ou des émissions de télévision, ou encore avec de courts textes. On peut aussi comparer des résumés en distinguant **la description d'événements** et **l'interprétation** qui en est faite.

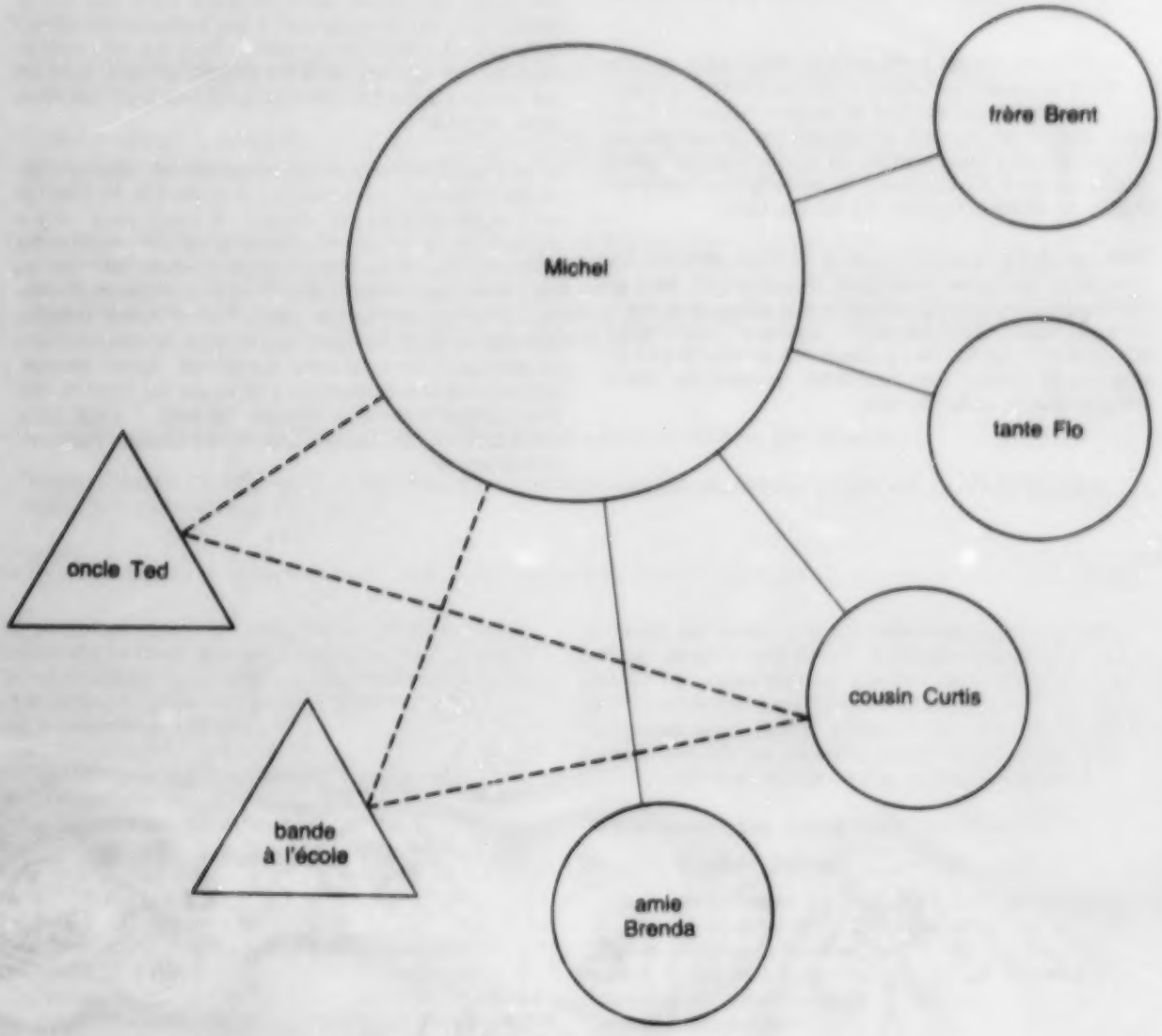
Certains élèves se perdent au fil de leurs lectures. On peut donc les inviter à s'arrêter régulièrement pour se demander s'ils peuvent répondre aux principales questions de base (Qui? fait quoi? pourquoi? comment? où? quand?). Le fait de se poser ces questions tout au long de la lecture leur permettra souvent de mieux comprendre la suite du récit.

Un sociogramme des personnages

Le sociogramme des personnages constitue lui aussi une sorte de résumé du livre, mais cette fois par le recours aux personnages et à leurs principales caractéristiques. L'intérêt de ce genre d'activité tient notamment au fait que les lecteurs s'identifient très souvent aux personnages des romans qu'ils lisent ou des films qu'ils regardent.

Le sociogramme permet de visualiser les relations entre les principaux personnages d'un récit et de préciser les caractéristiques de chacun. Il s'agit pour l'élève d'établir un code qui lui permettra de voir rapidement l'essentiel du récit. Ainsi, il pourra choisir des formes adaptées pour chaque personnage: une forme de visage, un objet, une forme géométrique, etc. Il utilisera des signes pour désigner les formes de relations des personnages les uns avec les autres: lignes brisées, cercles, dessins d'objets ou d'animaux significatifs, etc. Une légende précisera chaque élément. Il s'agit enfin d'expliquer ou de justifier brièvement chaque partie du sociogramme.

Sociogramme réalisé à partir du livre *Tiens bon* de Kevin Major



Légende: ○ = personnage central
○ = personnages qui aident ou rassurent
△ = personnages qui s'opposent ou qui nuisent au projet
---------- = liens difficiles (haine, agressivité, opposition)
_____ = liens faciles (amitié, tendresse, appui)

Action principale: Michel cherche à s'adapter à un nouveau milieu après la mort de ses parents. Le caractère de son oncle Ted et une dispute à l'école l'amènent à se sauver avec son cousin. Il retourne ensuite vivre chez la tante Flo qui gardait son petit frère.

Personnages

Michel :

- **Caractéristiques :** Adolescent, il vit à Terre-Neuve. Son père et sa mère sont décédés dans un accident. Il vit à la campagne. Son père était pêcheur.
- **Projet — désir — problème :** Il ne peut demeurer chez la tante Flo qui garde déjà son grand-père et qui gardera son petit frère. Il va vivre chez son oncle Ted à la ville. Il doit s'adapter à une nouvelle vie et à de nouvelles valeurs.
- **Actions et attitudes :** Il répond au caractère agressif et dominateur de son oncle Ted. Il refuse de céder à la peur que ce dernier inspire à toute sa famille. Il s'affirme aussi à l'école où une bande connue l'a agressé. Il se fait une petite amie et il découvre un appui chez son cousin. À la suite d'un renvoi de l'école et d'une engueulade avec son oncle, il se sauve avec son cousin. Il rejoint sa tante et son petit frère et il est content pour son cousin qui s'est finalement affirmé face à son père.

Ted :

- **Caractéristiques :** Oncle de la ville qui recueille Michel après la mort de ses parents.
- **Projet — désir — problème :** Il ne veut pas que sa vie soit dérangée par Michel. Il maintient sa famille sous sa tutelle et il ne pense qu'à l'argent.

(etc.)

L'élève n'a pas toujours à relire le livre. Il note ce qu'il a retenu à la fin de sa lecture. Si ses informations sont trop incomplètes, il se rendra compte des lacunes de sa compréhension et il cherchera à les combler pour pouvoir réaliser son projet.

Les résumés pour soi et les sociogrammes des personnages constituent des moyens intéressants de comparer les interprétations différentes et d'arriver à une trame de base qui fasse consensus à l'intérieur d'une équipe.

COMPRENDRE UN TEXTE INFORMATIF OU ANALYTIQUE

Pour comprendre un texte informatif ou analytique, l'élève doit retracer les principales informations véhiculées, de même que les thèses défendues. Pour manifester sa compréhension, il devra notamment pouvoir relier les principales informations du texte afin de formuler les thèses démontrées.

Dans le but d'aider l'élève à comprendre le texte pour qu'il soit en mesure de réaliser son projet, une certaine démarche peut lui être suggérée : préciser ce qu'il cherche, prendre des notes, dégager la ou les thèses démontrées.

L'élève précise pourquoi il lit le texte

Peu importe le projet de l'élève, la première étape consiste toujours pour lui à bien définir ce qu'il cherche en lisant ce texte. Il s'agit donc d'amener l'élève à préciser ce qu'il veut savoir, à quelles questions il veut trouver des réponses ou quelles hypothèses il veut pouvoir confirmer ou infirmer. Cette étape ne peut être escamotée sans obliger l'élève à des lectures inutiles et lassantes où, ne sachant quelles informations choisir, il ne fait que répéter celles qu'il a trouvées.

L'élève prend des notes

On peut suggérer diverses opérations à l'élève :

- Demander à l'élève d'**annoter le texte** au fil de sa lecture. Cette activité se réalise évidemment sur une photocopie d'un texte tiré d'une revue, d'une encyclopédie, d'une monographie, etc. Il faut s'assurer de respecter la réglementation concernant le droit d'auteur à chaque fois.
- Au fil de sa lecture, l'élève emploie des signes pour indiquer ses réactions, ses commentaires, ses questions, ses doutes :

?	: Pourquoi ? Je ne suis pas sûr. Je ne comprends pas.
!	: Parfait. C'est ce que je pense aussi. Bravo ! Bien dit !
Oui	: Je suis d'accord.
Non	: Je ne suis pas d'accord.
Soulignements	: Idées importantes ou intéressantes à mes yeux.

- En marge du texte, l'élève inscrit aussi les liens qu'il établit spontanément entre telle information et des personnes, des événements, des livres, des films, etc.

- Après une première lecture du texte, demander à l'élève de **noter l'essentiel du texte** pour lui-même, c'est-à-dire de quelle façon ce texte répond à ses besoins. L'élève fait une liste plus ou moins détaillée des principaux éléments qu'il a retenus.

L'élève dégage la ou les thèses démontrées

Cette étape n'est pas toujours nécessaire. Seule son utilité par rapport au projet à réaliser doit être prise en compte. Chaque fois que l'élève aura à comparer des informations ou des façons de traiter un thème par exemple, il devra s'astreindre à relier les informations d'un texte pour déterminer les visions personnelles des différents auteurs.

Cette étape comprend une relecture du texte pour repérer les idées clés, c'est-à-dire les éléments d'information qui « ne peuvent être supprimés sans nuire à la compréhension du mouvement logique de l'ensemble du texte » (voir Bibliographie générale, Laurent, II, p. 75). Les élèves soulignent ou notent brièvement les idées clés en se basant sur le critère de la nouveauté. Seules les idées qui apportent une information nouvelle par rapport à ce qui précède sont retenues. Les élèves définissent les liens qui unissent ces idées clés pour en arriver à formuler le thème majeur ou central du texte. Lorsque les élèves éprouvent des difficultés à relier certaines idées clés, les amener à s'interroger sur la justesse de ces idées ou sur la cohérence du texte.

Pour aider les élèves à déterminer les relations logiques qui existent entre les informations ou les idées du texte, leur proposer de les représenter dans un tableau où se retrouveraient d'un côté les idées qui s'additionnent les unes aux autres pour arriver jusqu'à la conclusion et de l'autre celles qui viennent expliquer, illustrer, développer les idées clés. On pourrait aussi demander aux élèves de noter entre parenthèses les relations que chacune de ces idées établit avec l'idée clé (cause, conséquence, définition, illustration, condition, répétition, comparaison, opposition). Un tel tableau ne devrait faire ressortir que l'essentiel, il ne doit en aucun cas devenir un but mais plutôt servir d'instrument à l'élève pour mieux réaliser son projet et pour mieux s'assurer qu'il comprend bien ce qu'il a lu.

DÉMARCHES DE PRODUCTION

Sont présentés ici des exemples de démarches de production à proposer aux élèves. Tous les éléments de ces démarches doivent être adaptés à l'âge et aux habiletés des élèves, de même qu'aux objectifs poursuivis par chaque projet. Ces démarches s'insèrent habituellement à la suite d'une première lecture du livre qui procure une compréhension globale du récit.

DÉMARCHE POUR DRAMATISER

Cette démarche pourra être utile chaque fois que les élèves auront à mettre en scène un récit. Elle s'applique particulièrement aux projets du chapitre 3 et plus spécifiquement à la section 3.2 Dramatiser un récit.

Comprendre le récit

— Les élèves choisissent un extrait significatif du récit.

Demander aux élèves de situer l'extrait par rapport aux principales actions déjà relevées dans le résumé pour soi ou de situer les personnages de l'extrait choisi dans le sociogramme déjà établi.

— Les élèves relèvent dans le texte les caractéristiques des personnages que le jeu dramatique devra transmettre :
- physiques ;
- psychologiques (caractère) ;
- sociales (métier, milieu social, niveau de langue, etc.) ;
- ses relations avec d'autres personnages ;
- sa situation : dominé, dominant.

— Ils retrouvent les informations nécessaires sur l'époque, les lieux et les variations dans le temps, s'il y a lieu.

Proposer une grille simple pour les aider à retrouver les caractéristiques des personnages de l'extrait à travers divers éléments du récit :
- **dialogues**
- **descriptions**
- **monologue intérieur**
- **réflexions du narrateur ou d'un personnage**

Demander aux élèves de justifier leur interprétation par des éléments du texte.

— Les élèves transforment le texte pour le jeu dramatique en traduisant fidèlement leur compréhension du récit.

— Ils transforment les parties narratives de style indirect en style direct.

Amener les élèves à lire des extraits de pièces de théâtre et à observer les caractéristiques de l'écriture dramatique.

— Les élèves écrivent des dialogues qui respectent les caractéristiques des personnages et la logique de l'action.

— Les élèves analysent la cohérence de chaque personnage dans ses interventions, les informations transmises par le dialogue sur les personnages et à propos de l'action. Ils repèrent les parties inutiles qui alourdissent ou retardent l'action. Ils corrigent et retravaillent leurs textes.

Pour faciliter l'objectivation, demander aux élèves de transcrire en colonnes les dialogues entre les personnages afin de vérifier leur cohérence.

Préparer la mise en scène

— Les élèves décrivent les éléments de mise en scène qui précisent ou éclairent le texte (didascalies).

— Ils établissent une mise en scène simple axée sur le jeu des comédiens.

Amener les élèves à regarder des extraits de pièces de théâtre et à observer les principaux éléments de jeu dramatique :
- **portée de la voix, articulation, naturel, intonation**
- **utilisation des gestes, des déplacements, etc.**

Proposer des exercices de mise en train. (Voir le programme d'expression dramatique ou demander la collaboration de l'enseignant responsable.)

Enregistrer les performances sur vidéocassette pour faciliter l'objectivation.

Se limiter à quelques éléments de décor ou accessoires qui vont suggérer l'époque, le lieu, le milieu socioculturel, etc.

DÉMARCHE POUR ÉCRIRE

Cette démarche pourra être utile chaque fois que les élèves auront à écrire des textes en relation avec des livres lus. Elle s'applique particulièrement aux projets du chapitre 4 et plus spécifiquement à la section 4.3 Écrire un texte dans le prolongement d'un livre.

Comprendre le récit

— Les élèves choisissent le thème, le sujet ou la situation d'écriture.

— Ils font un résumé ou un sociogramme en fonction des éléments d'information dont ils ont besoin pour écrire leur texte.

Amener les élèves à retourner au texte pour préciser certains éléments du récit ou certaines caractéristiques des personnages selon la situation d'écriture choisie.

Écrire le texte

— Les élèves écrivent une première version du texte en s'appuyant sur les éléments d'information recueillis à l'étape précédente.

— Ils vérifient la cohérence avec le récit du livre par rapport :
- à la logique des actions
- aux caractéristiques des personnages
- à la vraisemblance

Si la forme de discours choisie n'est pas familière aux élèves, leur faire lire, regarder ou écouter des discours appartenant à cette catégorie. Amener les élèves à en observer les règles et les caractéristiques.

Faire lire et objectiver les récits par d'autres élèves qui ont lu le même livre.

— Les élèves corrigent leur texte en fonction des caractéristiques de la forme de discours choisie et en fonction des règles grammaticales et syntaxiques.

— Ils transcrivent leur texte avec une mise en pages adaptée à la situation et aux destinataires.

Encourager la variété et l'originalité : format, caractère des lettres, soulignés, encadrés, dessins, etc.

DÉMARCHE POUR ILLUSTRER

Cette démarche pourra être utile chaque fois que les élèves auront à illustrer un récit ou certains éléments d'un récit. Elle s'applique particulièrement aux projets du chapitre 5 et plus spécifiquement à la section 5.5 Illustrer un récit.

Comprendre le récit

— Les élèves reconnaissent les séquences importantes du récit.

— Ils complètent aussi les informations nécessaires pour illustrer tel ou tel aspect choisi :
- personnages
- temps, époque

- lieux, objets
- événements
- atmosphère

Faire observer aux élèves qu'ils peuvent trouver ces informations à travers divers éléments du récit :
- **dialogues**
- **descriptions**
- **monologues intérieurs**
- **réflexions du narrateur ou d'un personnage**
- **dessins**
- **cartes**

Illustrer le récit

— Les élèves choisissent les éléments à illustrer en fonction du texte, du projet et des destinataires.

— Ils analysent les caractéristiques du produit à réaliser.

Amener les élèves à lire des bandes dessinées, des albums, des affiches, etc. ; leur faire observer le symbolisme illustré par le rapprochement de certaines images, l'importance du texte qui vient éclairer ou expliquer ce qui est suggéré par l'image.

— Les élèves réalisent les illustrations ou les montages et ils rédigent le texte en portant attention à la relation texte — image et aux caractéristiques du texte (narration d'événements, qualité des dialogues, niveau de langue, etc.).

— Ils rédigent un résumé incitatif du récit qui explique notamment le rôle et l'importance des éléments illustrés.

— Ils rédigent un commentaire explicatif sur la signification des illustrations par rapport au récit (symboles choisis, humour, aspect fantastique, dramatiques, etc.).

Ces commentaires écrits prennent la forme de textes d'accompagnement pour une exposition ou de notes au lecteur pour une publication.

— Les élèves vérifient tous les aspects de leur production et font les corrections nécessaires.

L'objectivation portera d'abord sur le respect des éléments essentiels du récit : séquences des actions, personnages, lieux, temps. Elle s'attardera à la relation texte — image et à la qualité du texte lui-même. Elle portera sur le respect du code écrit. Elle évaluera l'adéquation du produit aux destinataires visés et à l'objectif du projet.

DÉMARCHE POUR INFORMER

Cette démarche pourra être utile chaque fois que les élèves auront à écrire des textes d'information ou d'analyse en rapport avec des thèmes, sujets ou personnages présents dans des récits. Elle s'applique particulièrement aux projets du chapitre 6 et plus spécifiquement à la section 6.3 Monter un dossier d'information et d'analyse sur un sujet ou un thème présent dans un livre pour faciliter la lecture de ce livre.

Comprendre le récit

— Les élèves notent les questions qu'ils se posent sur la réalité historique ou scientifique de certains événements ou personnages du livre lu.

— Ils choisissent et classent les questions auxquelles ils veulent trouver des réponses.

— À la deuxième lecture, les élèves notent tous les éléments d'information à vérifier ou à développer en rapport avec les questions retenues.

Chercher et comparer des informations

— Les élèves cherchent des informations dans diverses sources :
- livres ou films documentaires
- revues, journaux
- monographies, biographies
- encyclopédies
- autres livres de fiction

— Ils consultent des personnes-ressources.

Aider les élèves à chercher les informations les plus récentes. Voir la section 1.4 Trouver les livres qu'on cherche.

— Les élèves notent les informations pertinentes en regard de leurs questions.

Proposer un système de fiches ou de feuilles et faire noter les sources de documentation.

— Les élèves comparent ces informations à celles relevées dans les livres de fiction sur le plan de :
- l'exactitude
- la précision
- l'objectivité
- l'actualité

— Ils relèvent les informations contradictoires, les omissions, les différences, etc.

Suggérer aux élèves de faire des tableaux comparatifs.
Exemple : Les OVNI

	Fiction	Documentaires
1. Formes et dimensions 2. Lieux d'apparition 3. Circonstances de l'apparition		

Note : Ces tableaux peuvent accompagner les diverses productions des élèves.

Élaborer un plan

— Les élèves élaborent un plan à partir de leurs questions et des éléments d'information trouvés. Le plan peut prendre la forme de réponses à des questions.

Exemple :
• Comment les Juifs étaient-ils traités lors de la Seconde Guerre mondiale ?

Comment était :
• leur vie au travail ?
• leur vie à l'école ?
• leur vie en Allemagne ? et en France ?
• leur vie dans d'autres pays ? (Canada)
• quelles contraintes leur étaient imposées ?
• comment se décidaient les déportations ?
• que se passait-il dans les camps de concentration ?

Prévoir une objectivation lors de cette étape très importante :
• les réponses à ces questions intéresseront-elles les destinataires ?
• leur seront-elles utiles pour lire ce livre avec profit ?
• y a-t-il d'autres aspects qui les intéresseraient davantage ou qui leur seraient plus utiles ?

— S'il y a lieu, les élèves analysent les différences dans le traitement du même sujet dans des livres différents.

— Ils énoncent des hypothèses à partir desquelles ils peuvent bâtir un plan sous la forme d'une démonstration.

— Ils prennent position en s'appuyant sur l'ensemble des informations recueillies sur le sujet (livres de fiction et livres documentaires).

Voir des exemples d'hypothèses à la section 6.3.

Aider les élèves à élaborer des hypothèses à partir des informations qu'ils ont recueillies. Leur présenter des questions types, par exemple :
• ce thème est-il encore actuel ?
• quelles opinions a-t-on déjà lues ou entendues à ce sujet ?
• quelles sont les causes ou les conséquences actuelles de ce phénomène ?
• que pourrait-on faire face à ce problème ?

Présenter l'information

— Selon le mode de présentation retenu (dossier écrit ou oral, illustré ou non, diaporama, reportage), les élèves écrivent les informations à fournir en suivant le plan établi. Ils notent les exemples pertinents tirés des livres de fiction.

— Ils rédigent un plan plus détaillé si la communication se fait oralement.

Dans ce cas, le plan tient lieu de notes et les élèves s'y réfèrent pendant leur communication.

— Les élèves recherchent les éléments les plus utiles pour illustrer, expliquer, appuyer, éclairer le texte (objets, dessins, photos, légendes, cartes).

— Ils corrigent leur texte de façon à faire ressortir l'essentiel.

Faire lire ou regarder diverses productions du mode de présentation retenu et observer les caractéristiques (dossiers à la télévision, dans les journaux et les revues). Cette liste de caractéristiques servira à l'objectivation des productions des élèves.

L'objectivation portera notamment sur la pertinence et la clarté des informations, la qualité de l'argumentation, la correction de la langue et l'intérêt de la présentation.

Il est possible que les élèves n'aient pas trouvé de réponses satisfaisantes à leurs questions ; ils font tout de même état de leurs recherches.

DÉMARCHE POUR CRITIQUER ET COMMENTER

Cette démarche pourra être utile chaque fois que les élèves auront à exprimer leurs commentaires sur leurs lectures ou leur analyse critique d'un livre lu. Elle s'applique particulièrement aux projets du chapitre 7 et plus spécifiquement à la section 7.2 Critiquer et commenter un livre.

Apprécier le livre

— Les élèves rédigent un premier commentaire à partir de leurs impressions personnelles et de leurs réactions à une première lecture.

Proposer aux élèves de se servir de la fiche suggérée à la section 7.1 Exprimer son appréciation personnelle d'un livre.

Analyser le livre

— Les élèves choisissent les aspects sur lesquels ils veulent faire porter leur critique.

Amener les élèves à lire des critiques de livres et à reconnaître les principaux aspects sur lesquels portent l'analyse et les commentaires. Faire distinguer les éléments d'information (description ou résumé) d'avec les commentaires (qualités, faiblesses, appréciation personnelle).

Aussi, comparer plusieurs critiques d'un même livre et constater les divergences, les omissions, les interprétations, etc.

— Les élèves analysent les principaux aspects du livre :
- les personnages
- les thèmes ou valeurs
- la qualité de l'intrigue
- la vraisemblance
- l'imaginaire
- la narration
- les informations
- la présentation matérielle
- le genre littéraire
- etc.

— Ils expriment leurs commentaires.

Préparer une fiche-critique ou un aide-mémoire pour aider les élèves à analyser ces divers éléments. Voir la fiche-critique suggérée à la section 7.2 Commenter et critiquer un livre.

Élaborer un plan

— Les élèves choisissent et regroupent les informations et les commentaires les plus pertinents.

Collectivement, retracer la multiplicité des plans utilisés dans les critiques de livres. Constater les similitudes et les différences. Observer les conclusions qui résument l'appréciation personnelle.

— Les élèves font un plan qui permet de commenter les forces et les faiblesses relevées au cours de l'analyse.

— Ils rédigent un plan plus détaillé si la communication prévue se fait oralement. Dans ce cas, le plan tient lieu de notes et les élèves s'y réfèrent pendant leur communication.

Proposer des plans types à adapter selon le message global.

Exemple n° 1 :
- **Introduction**
- **Aspects positifs du livre**
  - **— intrigue**
  - **— humour**
- **Aspects négatifs du livre**
  - **— présentation matérielle**
  - **— valeurs**
- **Conclusion**

Exemple n° 2 :
- **Introduction**
- **Intrigue**
  - **— aspects positifs**
  - **— aspects négatifs**
- **Personnages**
  - **— aspects positifs**
  - **— aspects négatifs**
- **Valeurs**
  - **— aspects positifs**
  - **— aspects négatifs**
- **Conclusion**

Insister sur le fait qu'on peut aimer beaucoup un livre malgré des défauts évidents...ou ne pas l'aimer malgré l'apparente perfection de l'ensemble.

— Les élèves adaptent leur plan à la forme de communication choisie et aux destinataires :
- entrevue
- recueil de critiques
- revue, journal
- table ronde
- murale

Amener les élèves à lire, à écouter ou à regarder des productions appartenant à la forme de communication choisie (voir la section 7.2 pour la documentation). En observer les caractéristiques et s'en inspirer pour préparer le plan de ses interventions.

Écrire le texte

— Les élèves écrivent leur texte et le corrigent en fonction des principaux éléments d'objectivation.

Faire porter l'objectivation sur :
- **la qualité des analyses et des informations**
- **la pertinence des commentaires**
- **l'adaptation aux destinataires**
- **le respect des caractéristiques de la forme de communication choisie**
- **la syntaxe**
- **la correction de la langue**

UTILISATION DE L'INFORMATIQUE DANS DES PROJETS DE LECTURE

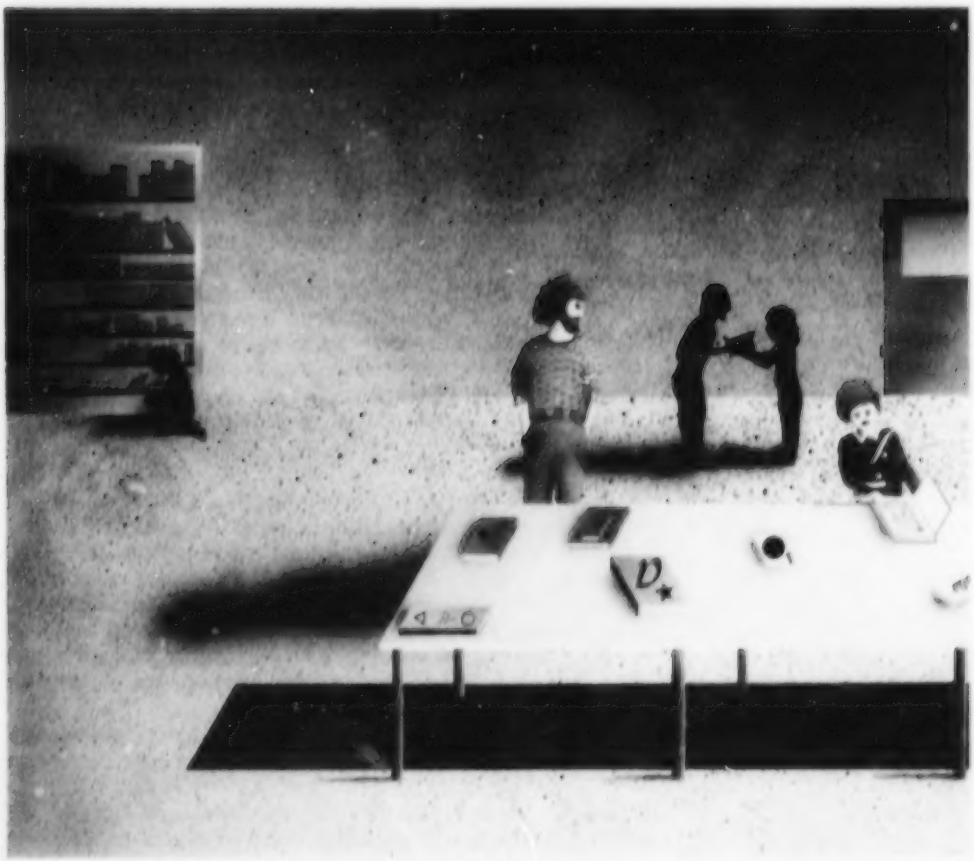
L'informatique constitue un auxiliaire précieux pour les élèves qui veulent réaliser des projets de lecture. Les utilisateurs de ce guide sont invités à profiter des ressources de leur milieu en ce domaine pour améliorer ou développer des projets.

Plusieurs logiciels peuvent aider à réaliser des projets et des activités de lecture. Il y a les logiciels de traitement de texte qui peuvent stimuler les jeunes dans la composition d'articles critiques, dans l'élaboration d'un jeu-questionnaire, la conception d'un dépliant publicitaire, la rédaction d'un résumé ou d'un sommaire, la publication d'un journal, la fabrication d'un dictionnaire de personnages ou d'un lexique. Il y a les logiciels de graphisme qui permettent de créer une page de couverture, d'illustrer les chapitres d'un livre, de dessiner une affiche. Il y a les chiffriers qui aident à concevoir des grilles, des histogrammes, des tableaux synthèses pour enregistrer des résultats d'enquête. Il y a surtout les logiciels de bases de données qui se prêtent bien à toutes sortes de travaux reliés à la recherche en bibliothèque. Par exemple :

- créer un fichier informatisé des livres de la bibliothèque en les classant par titre, auteur, éditeur, genre, etc. ;
- créer un index des articles critiques sur tel auteur ou tel ouvrage ;
- faire l'inventaire des revues ou journaux de la bibliothèque ;
- classer les travaux d'élèves pour permettre une consultation rapide.

L'utilisation de l'informatique accroît souvent l'efficacité, mais aussi la motivation de certains élèves et les possibilités de coopération dans des projets interdisciplinaires. L'informatique constitue en fait un moyen parmi d'autres pour atteindre les objectifs visés par ce guide.

FACILITER LA LECTURE



Ce premier chapitre présente des conditions à respecter et des moyens à assurer pour faciliter la lecture chez les jeunes. Ces conditions ne sont pas du seul ressort de l'enseignant de français qui doit cependant s'en faire souvent l'instigateur ou le promoteur. Les directions d'école et les responsables de bibliothèque ont un rôle direct dans l'établissement de ces conditions minimales qui peuvent se résumer ainsi :

— Aider les élèves à choisir des livres.
— Donner du temps pour lire.
— Assurer l'accès à des livres nombreux, variés et bien adaptés aux jeunes d'aujourd'hui.
— Informer les élèves des moyens de trouver rapidement les livres qu'ils cherchent.
— Sensibiliser les élèves aux différentes façons de lire.

À la limite, toutes ces conditions pourraient être remplies sans que les élèves collaborent à la mise en place de ces moyens. Comme pour l'ensemble des projets proposés dans ce guide, il est pourtant essentiel que les élèves eux-mêmes s'engagent et qu'ils participent à la réalisation de ces conditions de base. Les projets de ce chapitre visent cet objectif.

1.1 S'entraider à choisir des livres

Les goûts et les intérêts des jeunes en lecture sont nombreux et fort diversifiés et ils sont aussi très changeants. En effet, les variables qui interviennent dans le choix des livres sont toujours multiples, autant pour les jeunes que pour les adultes. Elles concernent les goûts et les intérêts du moment, les besoins particuliers, les habiletés de lecture, les intentions et les circonstances tout aussi bien que les états d'âme.

Ces constatations mettent en lumière le principe selon lequel l'élève doit apprendre à choisir librement ses lectures. Le rôle des enseignants dans ce domaine consiste essentiellement à animer et à aider les élèves à choisir leurs livres. Il s'agit d'abord d'aider l'élève à prendre conscience de ses propres goûts et intérêts, de lui faire connaître des points de repère qui lui facilitent ses choix, de lui proposer des livres nombreux et variés qui rejoignent ses goûts et d'élargir ses choix en suscitant de nouveaux intérêts. Il ne s'agit donc pas d'imposer des lectures, mais de faire connaître des livres. La bibliographie sélective présentée dans le fascicule 2 aidera les enseignants à assumer ce rôle.

Faire connaître des livres implique que l'on multiplie pour les élèves les occasions de manipuler des livres, d'entrer en contact avec des livres. Que l'on multiplie également les occasions d'entendre parler de livres. Ce rôle d'animation de la lecture, les élèves eux-mêmes sont invités à l'exercer. En effet, tous les produits réalisés et diffusés dans le cadre des projets de lecture proposés dans ce guide constituent, à des degrés divers, des moyens de faire connaître des livres, des moyens de s'entraider à choisir des livres.

Plus précisément, les projets et les activités présentés dans cette section visent à permettre aux élèves de mieux se connaître et de mieux connaître les livres et les facteurs qui influencent ou facilitent leurs choix. La plupart leur feront prendre contact avec un grand nombre de livres variés afin de stimuler leur curiosité et de créer de nouveaux intérêts. D'autres les aideront à tenir compte des informations transmises par l'objet livre (présentation matérielle) tout en développant leur connaissance des livres en général (types d'imprimés, genres littéraires) et des instruments de référence qui en parlent (revues d'information et de critique).

Ces projets et ces activités se vivront idéalement en début d'année, puis ils seront repris ou poursuivis au besoin. Tous nécessitent une collaboration étroite entre enseignants et responsables de bibliothèque.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à écouter et à faire un exposé oral à caractère expressif.

Développer l'habileté à lire et à écrire un texte à caractère expressif.

Développer l'habileté à lire un article informatif et critique sur les livres dans une revue ou un journal.

Développer l'habileté à reconnaître les divers types d'imprimés et les principaux genres littéraires.

ACTIVITÉS SUGGÉRÉES

Manipulation et choix de livres

Apporter en classe ou au centre de documentation un grand nombre de livres. Prévoir une variété de genres, de maisons d'édition, de collections, etc.

Laisser les élèves manipuler librement les livres.

Leur proposer ensuite de choisir un livre qui les intéresse et d'exprimer les raisons qui les ont incités à faire ce choix.

Préparer à l'avance un tableau qui permettra de noter les raisons des choix et de dégager des constantes. Discuter des résultats.

Tableau synthèse pour les choix de livres

TITRE	SUJET	AUTEUR	PRÉSENTATION MATÉRIELLE	GENRE	SÉRIE
• Mystérieux • Insolite • Bizarre • Me rappelle livre que j'avais aimé	• moto • racisme	• Jules Verne • Agatha Christie • Daniel Sernine	• écrit gros • peu de pages • dessin sur la première page de couverture	• policier • science-fiction • biographie	• Bob Morane • Les six compagnons

Profiter de ces échanges pour faire remarquer l'importance de la présentation matérielle d'un livre et les diverses informations que l'objet livre transmet par:

- son format, son épaisseur, la grosseur des caractères;
- la première page de couverture (illustration parfois tirée d'un film, titre, auteur, indication du genre);
- la quatrième page de couverture (photo et notes biographiques de l'auteur, résumé ou extrait du
- livre, extraits de critiques ou de publicité).

On peut aussi demander aux élèves d'anticiper le contenu du livre choisi à partir de la première page de couverture et de lire le livre pour vérifier la pertinence de leur hypothèse.

Manipulation et recherche de livres

Pour amener les élèves à manipuler des livres et à repérer les informations nécessaires, leur proposer de devenir à tour de rôle le libraire ou le client. On demande un livre pour répondre à un besoin, à un goût, à une situation ou à une question particulière.

Les élèves préparent une série de situations ou de questions. Par exemple:

- chercher à réparer le pédalier d'une bicyclette;
- s'informer sur les micro-ordinateurs;
- vouloir un récit d'aventures dont l'action se passe dans le Grand Nord;
- être intéressé par un roman historique;
- faire une recherche sur les effets de la drogue;
- comment calcule-t-on le quotient intellectuel (QI)?
- comment se déroule un voyage spatial?

On peut rendre l'activité plus complexe en précisant davantage la situation ou le besoin.

Les élèves jouent leur rôle de libraire en tentant de trouver le livre qui répondra le mieux à la situation. Ils se basent sur les informations transmises par les pages de couverture, les tables des matières, etc. Voir la section 1.5 pour des activités et des informations sur la lecture sélective.

Discuter de la pertinence des suggestions en fonction des situations proposées.

Manipulation et classification de livres

L'activité vise la découverte par les élèves de points de repère utiles pour leur choix de livres. Elle constitue en même temps une préparation aux projets 1.13 Monter un tableau de lecture et 7.12 Monter un fichier de lecture.

À partir d'un corpus de livres variés, demander aux élèves d'effectuer un premier classement (livres documentaires, romans, encyclopédies, périodiques, etc.).

Les élèves classent ensuite les livres selon d'autres points communs observés (auteurs, maisons d'édition, collections, genres littéraires, sujets, etc.).

La variété des livres présentés permettra aux élèves de compléter la liste des points de repère utiles. Par exemple :

- titre, auteur, éditeur, collection, série, sujet
- genre : — roman (de science-fiction, d'aventures, d'amour, d'analyse psychologique, roman policier)
  — bande dessinée
  — poésie et chanson
  — théâtre et monologue
  — conte et légende
  — biographie et autobiographie
  — livre documentaire
  — périodique
  — encyclopédie et dictionnaire

Ne pas insister inutilement sur les genres de romans, l'important demeure la découverte des divers points de repère.

Si c'est possible, profiter de l'arrivée de nouveaux livres pour faire l'activité. Les élèves discutent de leur classification et la vérifie avec le responsable de bibliothèque.

1.11 Réaliser un sondage éclair pour faire connaître les goûts et les intérêts des élèves.

Cette forme de sondage peut se mener auprès d'un ou de plusieurs groupes-classes ou auprès de toute une école.

Proposer le projet aux élèves en précisant que les résultats du sondage serviront de points de repère pour choisir un corpus de livres à leur présenter ou pour guider les responsables de l'achat des livres à la bibliothèque. S'assurer qu'on tiendra compte des avis exprimés par les élèves lors de l'achat des livres.

— Les élèves élaborent un questionnaire très court touchant divers domaines. Par exemple :
  - activités préférées (loisirs, sports, cours parascolaires) ;
  - centres d'intérêts (nature, sciences, arts, émissions de télévision) ;
  - lectures préférées (journaux, magazines, livres).

— Les élèves compilent les résultats du sondage, font une liste des principaux intérêts exprimés et transmettent cette liste à l'enseignant ou au responsable de la bibliothèque.

Un bon moyen de vérifier l'éventail des lectures des élèves consisterait à leur demander de citer des titres de livres qui pourraient répondre aux divers intérêts exprimés dans le sondage. Profiter de l'occasion pour faire prendre conscience aux élèves que leur bagage de lectures est déjà intéressant.

1.12 Faire un exposé oral pour communiquer ses goûts et ses intérêts.

— Les élèves préparent un court exposé pour exprimer leurs goûts et leurs intérêts afin d'être en mesure de s'entraider à choisir des livres.

L'exposé pourrait se terminer par une présentation d'un ou de plusieurs livres aimés. Suggérer d'apporter des objets, photos ou autres éléments qui suscitent l'intérêt. Enregistrer les exposés pour conserver les informations et échelonner les présentations pour maintenir l'intérêt.

— À la fin de chaque exposé, les autres élèves font des suggestions de lecture en regard du contenu et ils discutent de la pertinence de ces lectures.

Une variante de ce projet consiste à s'exprimer par écrit. L'ensemble des écrits circulent dans la classe et les élèves suggèrent des livres pour répondre aux intérêts exprimés dans les textes.

1.13 Monter un tableau de lecture pour s'informer mutuellement sur les livres lus.

Pour favoriser les échanges et amener les élèves à s'aider mutuellement à choisir des livres, leur proposer de monter un tableau qui les informera des lectures en cours dans la classe.

Suggérer un tableau semblable à celui-ci:

Nom de l'élève	Titre Auteur	Éditeur Collection	Cote	Genre

Demander aux élèves de placer un astérisque près du titre pour distinguer les productions québécoises.

— Les élèves précisent les genres des livres et ils expriment leur appréciation au moyen d'une cote.

Voir le Passeport-lecture pour une liste de genres et des suggestions de cotes.

— Les élèves fournissent les informations utiles pour repérer les livres.

Le même tableau peut être utilisé pour la promotion de livres à la bibliothèque (voir la section 1.3 Animer la bibliothèque).

Voir aussi le projet 7.12 Monter un fichier de lecture pour la classe ou la bibliothèque, qui invite les élèves à décrire et à commenter leurs livres.

1.14 Constituer un index des articles critiques parus sur les livres pour les comparer et s'y référer au besoin.

— Les élèves cherchent et lisent des articles d'information et de critique de livres auxquels ils peuvent avoir accès. Ils notent les références dans un index afin de pouvoir retrouver rapidement ces informations au besoin. Ils pourront s'y référer, par exemple:

- pour choisir un livre;
- pour faire un tableau de critiques diverses sur un ou des livres (voir la section 1.3 Animer la bibliothèque);
- pour comparer avec leur propre critique du livre (voir la section 7.2 Critiquer et commenter un livre).

— Les élèves dépouillent des numéros de revues consacrées à l'information littéraire et à la critique de livres. Ils lisent aussi les sections « Arts et lettres » de certains journaux.

Faire remarquer aux élèves que peu de critiques concernent les livres pour la jeunesse dans les journaux. Les inviter à proposer leur collaboration. Voir le projet 7.21 Publier des critiques pour guider les choix de livres.

Ce travail de dépouillement apportera des informations sur certains phénomènes littéraires: les critiques, les prix, les nouveautés, les livres qui se vendent, ceux qui restent, etc.

— Pour chaque livre, les élèves remplissent une fiche où apparaissent le titre du livre commenté, le nom, le numéro et la page de la revue ou du journal.

Demander aux élèves de noter sur la fiche les principales forces et faiblesses relevées dans les critiques et d'identifier les critiques positives (+), négatives (−) et partagées (±).

Fiche pour un index de critiques

TITRE: Les os de l'Anse-aux-Mouques **AUTEUR**: Diane Turcotte **COLLECTION**: Apanage jeunesse — 154 p. **ÉDITEUR**: La Liberté — © 1985 **Nationalité de l'auteur**: québécoise	**Autres informations**: — prix de l'A C E L F en 1983

Nom de la revue ou du journal, numéro, année et page. Nom du critique.	Résumé de l'article critique (mots-clés)	Cote + ± −
Des livres et des jeunes, N° 23, 1986, p. 45. Claire SÉGUIN	« livres d'atmosphère à saveur écologique » « juste équilibre d'action, de solidarité, d'amitié et de fierté. »	+
Lurelu, n° 3, 1987, p. 12 et 13 Jean-Pierre LEDUC	« action empreinte du mystère » « faiblesse au niveau du rythme » « suspense à la manière d'un roman policier » « finit par envoûter le lecteur »	±

Les fiches sont classées par ordre alphabétique de titres de livres et proposées en consultation dans la classe ou à la bibliothèque.

Au-delà du travail de dépouillement, les élèves pourraient aussi faire l'analyse des tendances d'un critique en établissant des relations et des comparaisons.

— Les élèves consultent régulièrement les nouveaux numéros et complètent l'index.

— Pour promouvoir certains livres, ils affichent sur un panneau dans la classe ou à la bibliothèque les critiques parues sur ces livres (voir la section 1.3 Animer la bibliothèque).

Apporter en classe des catalogues de maisons d'édition qui informent aussi sur les livres et faire comparer la publicité et la critique de livres. Voir la section 2.7 Publier une revue littéraire.

Documentation

— Critique et publicité
- Voir la liste des revues dans la Bibliographie générale (XIII). La plupart de ces revues publient des articles d'information et de critique de livres.
- Publicité des maisons d'édition : catalogues, feuillets, communiqués, etc.
- Pages culturelles des principaux journaux.

— Présentation matérielle des livres
- REUTER, *L'objet livre* (I)*.
- REUTER, *La quatrième de couverture* (II).

— Instruments pour le choix des livres :
Du Québec
- *Choix-Jeunesse et Choix* (XIII).
- *Communication-Jeunesse* (XV).
- *Lurelu* (XIII).
- *Des livres et des jeunes* (XIII).
- *Vie pédagogique* (XIII).
- COPPENS, *Littérature québécoise contemporaine* (I).
- CHARBONNEAU, *Livres en langue française pour les jeunes* (I).
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Mieux connaître les Amérindiens et les Inuit en lisant avec les jeunes* (I).
- TURGEON *et al.*, *Romans et contes pour les 12-17 ans* (I).
- COLLECTIF, *Livres et auteurs québécois, revue critique de l'année littéraire* (I).

De l'étranger
- *Lecture jeunesse* (XIII).
- *Livres jeunes aujourd'hui* (XIII).
- *Livres service jeunesse* (XIII).
- *Nous voulons lire* (XIII).
- *La revue des livres pour enfants* (XIII).
- *Trousse-Livres* (XIII).

* Les chiffres romains entre parenthèses renvoient au chapitre correspondant de la Bibliographie générale en fin de volume, dans laquelle on trouvera les références complètes des ouvrages cités ici.

1.2 Trouver du temps pour lire et pour partager ses lectures

L'importance de la lecture dans l'apprentissage de toutes les matières scolaires devrait inciter les enseignants et les directions des écoles à allouer régulièrement **du temps pour lire à l'école**. Les expériences ont montré que **la fréquence et la régularité** sont plus efficaces que de longues périodes sporadiques pour développer de solides habitudes de lecture.

Dans certains milieux, une période de 15 minutes par jour est consacrée à la lecture dans toute l'école. Pendant les 15 premières minutes du premier cours de l'après-midi, par exemple, tout le personnel de l'école lit : les élèves, les enseignants, les directeurs, les secrétaires, etc. On peut penser aussi à un cours de français régulièrement consacré, en partie ou totalement, à la lecture libre. Quelles que soient les modalités retenues, l'attitude des enseignants sera toujours plus déterminante que le nombre de minutes allouées. En effet, les enseignants qui profitent de l'occasion pour lire « avec » leurs élèves, qui affichent leur comportement de lecteur et leur plaisir de lire entraînent plus sûrement vers la lecture que tous les discours, si persuasifs soient-ils.

De même, consacrer régulièrement quelques minutes au début ou à la fin d'un cours permet aux élèves d'échanger sur leurs lectures et suscite ainsi un mouvement continu vers les livres. Ici encore, l'enseignant s'implique dans l'activité, parle avec ses élèves de ses lectures personnelles et s'intéresse à celles de ses élèves.

Il est important de sensibiliser les élèves au temps qu'ils consacrent à la lecture et à celui dont ils pourraient profiter : à la fin d'un travail, pendant certains répits, le midi, etc. Il serait bon aussi que les jeunes et les adultes de l'école s'interrogent sur le temps qu'ils s'accordent pour lire à la maison ou ailleurs.

1.3 Animer la bibliothèque

Pour assurer l'accès à des livres nombreux et variés, il faut un centre de documentation bien fourni, avec des heures d'ouverture ajustées aux horaires des utilisateurs, dans un aménagement qui facilite le repérage des livres et qui incite à la lecture. Une bibliothèque scolaire devrait, par exemple, être accessible avant et après les heures de classe, de même que le midi.

Le **renouvellement des livres** est essentiel pour maintenir et développer le goût de la lecture. Les directions d'écoles, les responsables de bibliothèque et les enseignants doivent collaborer pour faire en sorte que des budgets suffisants soient consacrés à l'achat de livres.

Il importe également que ces livres soient mis en évidence par des formes variées d'animation pour lesquelles on sollicitera le plus possible les idées et la participation des élèves (voir le chapitre 2). Il s'agit de faire de la bibliothèque scolaire un **lieu attirant et stimulant pour la lecture.** À cet égard, il est intéressant de constater, dans le *Rapport d'enquête sur les habitudes de lecture des élèves du secondaire*, que le fait de « rendre la bibliothèque scolaire plus attrayante » représente le moyen le plus souvent suggéré par les élèves pour favoriser la lecture (voir Bibliographie générale, Ministère de l'Éducation, I).

Dans ce guide, ce sont les élèves qui deviennent les principaux animateurs puisque la plupart des projets qui leur sont proposés les incitent à exposer ou à diffuser leurs productions, souvent par le biais du centre de documentation. Aussi faut-il prévoir **un espace pour des expositions** et **des activités**, de même que **du temps pour les réaliser.** Il serait normal de rendre la bibliothèque accessible, le midi par exemple, pour des lectures personnelles ou publiques, des spectacles reliés au livre, des animations spéciales, des lancements de livres, des projections audiovisuelles, des enregistrements d'émissions de radio ou de télévision par des jeunes.

Suggestions pour l'aménagement de la bibliothèque :

- prévoir le matériel et l'espace pour la tenue fréquente d'expositions régulières ;
- disposer plusieurs livres sur les rayons de façon à voir leur première page de couverture ;
- utiliser régulièrement des présentoirs pour les nouveautés, des livres de tel ou tel genre littéraire, des livres qui traitent un même sujet, etc. ;
- aménager des îlots de lecture agréables en plaçant des rayons de livres de façon à isoler des espaces où seront disposés des chaises confortables pour lire, des tables avec des revues et des livres, des magnétophones avec des écouteurs, etc.

Suggestions d'animation de la bibliothèque :

La majorité des projets de ce guide trouvent un lieu de diffusion idéal à la bibliothèque. À titre d'exemple :

- exposer sur les murs ou dans la vitrine de la bibliothèque des affiches de promotion de livres réalisées par les élèves. S'en servir pour monter des panneaux publicitaires sur certains livres : nouveautés, « livres du mois », livres de tel ou tel genre littéraire (voir le projet 5.11 Créer une affiche) ;
- afficher un tableau de lecture pour la sélection du livre le plus populaire pendant le mois ou pour la participation à tout autre palmarès (voir le projet 1.13 Monter un tableau de lecture et la section 2.2 Organiser un palmarès) ;
- constituer un « fichier commenté » pour faciliter le choix de livres à la bibliothèque (voir le projet 7.12 Monter un fichier de lecture) ;
- afficher bien en vue un tableau de critiques de livres parues dans des revues et journaux pour promouvoir la lecture de ces livres (voir le projet 1.14 Constituer un index des articles critiques parus sur les livres). Laisser des espaces pour les critiques ou commentaires d'élèves ou d'enseignants qui ont lu les livres ;
- aménager un « mur-graffiti » (grande feuille de papier, plastifiée ou non) pour inciter les élèves à exprimer par l'écriture et le dessin leurs réactions, commentaires et impressions sur les livres lus.

Documentation

- DOSSIER, *Les centres de documentation dans les écoles primaires et secondaires* (I).
- LÉVEILLÉ, *Les ressources documentaires (I).*

1.4 Trouver les livres qu'on cherche

L'accès aux livres sera facilité si les élèves savent où et comment ils peuvent trouver les livres qu'ils cherchent. Les projets présentés dans cette section invitent les élèves à trouver ces informations et à les transmettre à d'autres. Le premier vise à sensibiliser les élèves à l'omniprésence de l'imprimé en répertoriant les endroits où on le trouve. Le second amène les élèves à bien connaître les principaux moyens de trouver des livres dans leur bibliothèque.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à comprendre et à produire des discours à caractère informatif (répertoires, diaporamas, enregistrements vidéo).

Développer l'habileté à s'exprimer oralement (éléments prosodiques).

1.41 Constituer, à l'intention des élèves de l'école, un répertoire des endroits où l'on trouve des livres dans leur milieu.

— Les élèves déterminent les informations qu'il est nécessaire de communiquer aux lecteurs de ce répertoire. Par exemple :
- le genre d'établissement (librairie, centre commercial, bibliothèque municipale...);
- la situation de chacun sur une carte;
- les heures d'ouverture;
- les conditions d'emprunt;
- les services offerts;
- l'adresse et le numéro de téléphone.

— Ils s'inspirent de documents semblables pour trouver la meilleure façon de présenter ces informations (texte d'introduction, mise en pages, pages publicitaires, etc.).

Profiter de l'occasion pour inviter les élèves à lire et à analyser des textes publicitaires afin d'être en mesure d'en rédiger et d'en insérer dans leur répertoire.

— Les élèves distribuent des exemplaires du répertoire dans l'école et ils le rendent disponible pour consultation à la bibliothèque.

On peut aussi vendre le répertoire au grand public pour amasser des fonds pour d'autres projets de lecture ou pour l'achat de livres.

1.42 Préparer un diaporama ou un enregistrement vidéo sur les moyens de trouver des livres à la bibliothèque.

— Les élèves s'informent auprès du responsable de la bibliothèque et ils tracent un plan des diverses informations à transmettre : types de fichiers, classement des livres, modalités de consultation et de prêt.

— Ils imaginent un scénario permettant d'intégrer ces informations.

Suggérer d'utiliser les jeux de rôle et l'humour pour capter l'attention et faire bien passer les informations.

— Les élèves font le plan de montage de la production en tenant compte des aspects visuel et sonore.

L'objectivation visera à s'assurer que toutes les informations nécessaires sont présentées de façon claire pour les destinataires visés. Discuter ensuite de la pertinence des textes en rapport avec les images prévues.

— Les élèves font des photos ou ils enregistrent sur vidéocassette les images nécessaires à la production.

Proposer aux élèves de préparer de grandes affiches ou des panneaux pour bien faire voir leurs explications. Ils pourraient par exemple illustrer les catégories et les sujets les plus souvent utilisés en les reliant au système Dewey. Par la suite, ces affiches pourraient être installées en permanence à la bibliothèque.

Documentation

— Ouvrage de référence
- MIGNAULT, *Les chemins du savoir* (II).

— Répertoires et brochures d'information
- MINISTÈRE DES AFFAIRES CULTURELLES, Répertoire des prix littéraires (XIII)
- MINISTÈRE DES AFFAIRES CULTURELLES, *Laissez entrer le théâtre* (IV).

— Vidéocassettes
- CÔTÉ, *L'aspirante* (XIV).
- FRASER, *On est là pour vous aider* (XIV).
- TURBIDE, *Une mémoire accessible* (XIV).

— Diaporamas
- GIRARD, *Réussir son diaporama* (XI).
- LAVOIE, *L'informateur multi-média* (XIV).
- LAVOIE, *Du fichier au rayon* (XIV).
- PAGÉ, *La recherche en bibliothèque* (XIV).

1.5 Adapter sa lecture aux situations

Faciliter la lecture, c'est aussi sensibiliser les élèves à la nécessité d'adapter leur façon de lire aux diverses situations qui se présentent. Lire le journal pour retrouver les résultats des matches sportifs de la veille ou pour comprendre la position de l'éditorialiste dans le dernier conflit syndical exige des habiletés différentes. De même, lire pour prendre des notes, pour critiquer une prise de position ou pour trouver une information isolée commande des stratégies de lecture différentes. Même en lisant un roman, il peut arriver que je lise plus attentivement certaines descriptions parce que je veux les comparer à mes souvenirs ou les illustrer. Il se peut aussi que je les laisse tomber parce qu'elles m'empêchent de goûter l'histoire qui m'est racontée. Il s'agit donc de faire prendre conscience aux élèves des diverses stratégies de lecture à développer pour répondre rapidement et efficacement aux situations.

Le projet suggéré concerne la lecture sélective d'informations. Il vise à sensibiliser les élèves à différents moyens permettant de la développer efficacement.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à lire et à écrire des textes incitatifs (consignes de jeux, règlements, instructions).

1.51 Bâtir des jeux ou des activités pour développer la lecture sélective.

Proposer aux élèves de préparer des jeux ou activités qu'ils offriront à d'autres élèves de l'école lors d'ateliers qu'ils animeront eux-mêmes. (Voir la section 2.9 Préparer une séance d'animation)

Ces jeux et activités devront permettre aux participants de vérifier leur rapidité et leur efficacité en lecture sélective.

Amener les élèves à établir d'abord une liste de situations diverses où l'on est amené à lire de façon sélective pour repérer rapidement des informations.
Par exemple:

- chercher un numéro de téléphone;
- savoir si je suis sur la liste des élèves qui recevront un prix;
- chercher une information précise dans une encyclopédie;
- trouver une recette de saumon;
- trouver la liste des livres écrits par un même auteur;
- s'informer dans le journal sur le dernier match des Canadiens contre les Nordiques;
- trouver un livre qui m'intéresse à l'intérieur d'un corpus suggéré;
- choisir le livre qui me donnera les meilleures informations sur les OVNI;
- consulter une carte géographique pour me rendre à un endroit précis;
- lire le plan d'un édifice pour trouver le bureau de la personne avec qui j'ai rendez-vous;
- lire une affiche pour savoir où et à quelle heure a lieu tel spectacle.

— Les élèves apportent des documents très variés reliés aux diverses situations répertoriées.

S'assurer que les participants pourront utiliser ces documents lors des ateliers de présentation.

— Ensemble, les élèves essaient de préciser différents moyens qui permettent de trouver ou de transmettre rapidement des informations. Par exemple:
  - l'ordre alphabétique;
  - les tables des matières ou sommaires, résumés, préfaces, avant-propos, titres, sous-titres;
  - les cartes, schémas, graphiques, tableaux, plans;
  - les indices dans le texte: mots en italique, soulignés, chiffres, etc.

— Les élèves se répartissent jeux ou activités à préparer selon les moyens déjà répertoriés. Chaque équipe rédige les consignes et les règlements pour chaque jeu ou activité.

Lire et analyser des consignes de jeux et des instructions pour s'en inspirer dans la rédaction des textes: langage simple, formulation de consignes précises et complètes, utilisation d'un ordre logique qui permette la compréhension et l'exécution, etc.

Prévoir divers types d'activités: test individuel (« Êtes-vous du type rapide? »), activités de groupe, jeux d'équipe.

Toutes les activités sont expérimentées par les pairs et donnent lieu à une objectivation détaillée en vue de la correction finale.

Suggestions de jeux et d'activités :

L'ordre alphabétique

Voici des exemples de questions à préparer :

- dans un **dictionnaire**, trouver le mot avant hippopotame, compléter « le mot kr... désigne un monstre marin fabuleux », etc. ;
- dans un **annuaire téléphonique**, trouver le numéro d'une personne à partir de son nom (sans le prénom) et de son adresse, trouver le numéro d'une clinique, d'un hôtel, d'une école, d'un commerce, d'un service gouvernemental, etc. ;
- dans un **index** de livre, trouver les pages où l'on parle de la truite, de la fabrication du papier, etc. (Index des sujets) ;
- dans les **fichiers de la bibliothèque**, trouver les titres des livres de tel auteur, trouver l'auteur de tel livre, etc. ;
- dans le **glossaire** d'un livre, trouver la page où se trouve tel mot.

Les tables des matières, résumés, préfaces, titres, sous-titres

— Une équipe prépare des jeux en cherchant des livres et des revues susceptibles de répondre à une variété de situations. Les élèves préparent les situations à partir du contenu des textes du corpus choisi.

Susciter une objectivation constante pour vérifier l'adéquation entre la situation donnée et le document suggéré pour y répondre.

S'assurer que les élèves ajustent la difficulté des situations proposées aux habiletés des destinataires.

— Les élèves-animateurs demandent de découvrir dans le corpus choisi le livre ou la revue qui répond le mieux à chaque situation.

Exemples de situations :

- vous devez expliquer les principaux effets de la morphine chez les malades atteints du cancer ;
- vous cherchez des informations sur le fonctionnement du cerveau.

Les indices dans le texte

— En se servant de brochures, de dépliants, de journaux, de revues, de livres, une équipe prépare des questions qui amèneront les participants **à lire en diagonale** en s'appuyant sur les indices dans le texte pour trouver les réponses (mots en italique ou soulignés, chiffres, énumération, etc.).

Exemples de questions :

- quelle est l'adresse de la Fédération des producteurs de lait du Québec ?
- dans quels domaines INFOPUQ offre-t-elle des informations ?

Les cartes, schémas, graphiques, tableaux, plans

— Une équipe prépare des questions qui amèneront les participants à développer leur habileté à lire et à comprendre les informations transmises sous ces diverses formes.

Exemples de questions :

- quelle température faisait-il en juillet 1980 à Québec ? (graphique)
- quel est le chemin le plus court entre l'hôtel de ville et le bureau de poste dans tel quartier ? (plan d'un quartier)
- à quelle distance de Chicoutimi se trouve Trois-Rivières ? (carte)

Documentation

- FOUCAMBERT, *La manière d'être lecteur* (I)
- RICHAUDEAU, *Le langage efficace* (II).

1.6 Participer à la mise à jour du contenu de la bibliothèque

Faciliter la lecture des élèves suppose également que l'on sache ce qui leur est effectivement offert comme choix de livres dans le centre de documentation. La mise à jour du contenu de la bibliothèque est une opération à laquelle les élèves peuvent participer collectivement. Il s'agit là d'un bon moyen de leur faire connaître les richesses de leur bibliothèque.

Il ne s'agit pas uniquement de savoir combien de livres sont à la disposition des élèves — la majorité des bibliothèques scolaires présentent un assez grand nombre de livres — mais bien d'évaluer la qualité, l'intérêt et l'accessibilité des livres présents sur les rayons des bibliothèques pour des jeunes d'aujourd'hui de 12 à 17 ans. Dans l'ensemble, on peut présumer qu'une trop grande part de l'information disponible dans les bibliothèques du secondaire est nettement périmée ou du moins dénuée d'intérêt. Et cela, d'autant plus que les dépenses relatives à l'engagement de personnel et à l'achat de volumes ont souvent été réduites considérablement dans un grand nombre d'écoles.

L'une des premières opérations à mener consiste donc à faire l'inventaire qualitatif de la bibliothèque. Cette opération peut s'inscrire dans un plan de développement des bibliothèques au niveau d'une commission scolaire. Elle peut aussi s'effectuer localement, au niveau d'une école. Dans les deux cas, il est essentiel de se donner une politique de conservation, d'élimination et d'achat des volumes de la bibliothèque tout en s'assurant d'une concertation et d'une collaboration réelles entre les divers intervenants : responsables et personnel des bibliothèques, directions d'école, conseillers pédagogiques et enseignants.

L'élagage est une des tâches importantes du responsable de la bibliothèque. Souvent, un comité restreint est formé et il a pour mandat de consulter les principaux intéressés, les élèves et les enseignants. Ainsi, il est possible de créer des comités formés d'enseignants qui analysent les livres se rapportant à leur champ de compétence. Il est aussi possible et souhaitable de faire appel aux élèves eux-mêmes dans cette opération. Il s'agit là d'une bonne occasion d'impliquer les élèves dans un projet stimulant où l'on tiendra compte de leur appréciation.

Une telle opération de mise à jour d'une bibliothèque débouche nécessairement sur une concertation pour le choix et l'achat de nouveaux volumes. Les comités déjà existants formulent des suggestions de livres à acheter.

Le projet proposé dans cette section invite les élèves à participer à l'opération de mise à jour du contenu de leur bibliothèque en faisant connaître leurs critiques des livres. En s'impliquant dans ce processus, les élèves développeront leur connaissance des livres et ils contribueront à l'amélioration de leur milieu et à l'actualisation d'une bibliothèque plus soucieuse de répondre à leurs besoins et à leurs intérêts.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à lire des livres documentaires et des livres de fiction.

Développer l'habileté à écrire des textes à caractère expressif en faisant part de ses opinions et de ses goûts personnels.

Développer l'habileté à résumer brièvement un livre.

1.61 Participer à la mise à jour du contenu de la bibliothèque.

— Sur une base volontaire, individuellement ou en équipe, les élèves font connaître leurs critiques et leurs commentaires personnels sur les livres lus en notant les raisons pour lesquelles le livre devrait être conservé ou éliminé.

Expliquer clairement aux élèves les limites de leur participation : ils fournissent des avis aux responsables qui devront prendre les décisions finales.

Voir les projets 7.12 et 7.21 pour des modèles de fiches à adapter en spécifiant des critères de conservation et d'élimination.

Chaque classe pourrait prendre la responsabilité de lire les livres reliés à une section de la bibliothèque, à un genre littéraire, à un thème ou à une catégorie de livres.

Les fiches pourraient être versées au fichier de la bibliothèque, mais elles pourraient également servir à organiser des débats ou à écrire des articles dans le journal de l'école.

Pour stimuler les élèves, organiser une exposition des livres lus et des commentaires. Prévoir un débat sur les livres qui ont matière à controverse, un palmarès des meilleurs livres découverts à l'occasion de l'inventaire.

Faire participer les enseignants de diverses matières pour établir des critères d'analyse de livres documentaires et pour superviser l'évaluation.

— Avant, pendant ou après l'opération d'élagage, les élèves dressent une liste de ce qu'ils aimeraient surtout retrouver dans les livres de la bibliothèque. Par exemple :
- des situations réalistes ;
- des problèmes d'adolescents d'aujourd'hui ;
- des héroïnes nombreuses et fortes ;
- des aventures qui se passent chez nous ;
- de la science-fiction ...

— Ils comparent leur liste avec ce qu'ils ont trouvé en faisant l'inventaire.

— Ils acheminent leurs « critères » aux personnes responsables du choix et de l'achat des livres.

À la découverte du contenu de la bibliothèque

Six groupes d'élèves de première secondaire de la Commission scolaire régionale Lapointe ont entrepris d'inventorier les livres de jeunesse de leur centre de documentation dans le but de découvrir les plus intéressants et d'en faire la promotion auprès de leurs camarades. Le projet était sous la responsabilité de Réjean Blais, conseiller pédagogique.

Dès le départ, la majorité des élèves ont été emballés par ce projet, car ils étaient fiers d'être consultés et de faire connaître les résultats de leurs découvertes aux autres élèves de l'école.

Dans un premier temps, les élèves ont regardé les livres et ils ont sélectionné les titres leur apparaissant les plus susceptibles de rejoindre les goûts et les préoccupations de jeunes de leur âge.

Par la suite, chaque élève choisissait le livre qui l'attirait davantage. Dix minutes de lecture par jour ont été accordées aux élèves en classe, ce qui les a motivés à poursuivre à la maison.

La troisième étape a consisté à remplir une fiche-critique semblable à celle proposée au projet 7.21. Les élèves ont appris à analyser les principaux aspects d'un livre et ils ont pu recueillir les informations nécessaires à la préparation d'une affiche de promotion, ce moyen ayant été retenu par la majorité pour faire connaître les livres.

Étant donné l'intérêt que le projet a suscité chez les participants, des enseignants d'autres écoles se sont dits prêts à tenter l'expérience à leur tour, ce qui permettra d'explorer et de mettre en commun différentes formules d'animation de la bibliothèque dans un même milieu.

Documentation

- BROSSARD, *Enquête sur les habitudes de lecture des élèves du secondaire* (I).
- DOSSIER, *Les centres de documentation dans les écoles primaires et secondaires* (I).
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Rapport d'enquête sur les habitudes de lecture des élèves du secondaire* (I).
- LÉVEILLÉ, *Les ressources documentaires* (I).
- SZPAKOWSKA, *Profils culturels des jeunes Montréalais : livres, lecture, loisirs* (I).

ANIMER ET PROMOUVOIR LA LECTURE

Même si tous les projets présentés dans ce guide cherchent, en définitive, à promouvoir la lecture, ceux qui sont regroupés dans ce chapitre visent plus particulièrement cet objectif.

Il est intéressant de constater, dans *le Rapport d'enquête sur les habitudes de lecture des élèves du secondaire* (voir Bibliographie générale, Ministère de l'Éducation, I), que les moyens privilégiés par les élèves pour favoriser la lecture concernent notamment l'organisation d'activités culturelles (58,2 %). Les projets et activités suggérés dans ce chapitre visent à soutenir et à développer cette motivation. Au-delà de ces suggestions, il faut savoir écouter et solliciter les idées des jeunes (voir 2.E.1).

L'aide, l'encadrement et le soutien des adultes responsables seront offerts aux élèves pour leur permettre d'organiser eux-mêmes diverses formes d'animation, projets, événements ou activités.

Qui sont ces adultes? Tous les enseignants de toutes les matières, les responsables de bibliothèque, les responsables d'activités étudiantes et les directions des écoles. Certains projets nécessitent en effet une concertation et une collaboration réelles entre plusieurs agents d'éducation.

Les adultes qui veulent susciter chez les jeunes le désir d'animer des activités reliées à la lecture devraient tenir compte des différentes catégories de lecteurs et ne laisser pour compte ni les non-lecteurs, ni les bons lecteurs. Ils devraient également utiliser au maximum les ressources de la communauté environnante : rencontres avec des parents ou des gens âgés ayant vécu des expériences particulières (libraires, éditeurs ou illustrateurs), projets en collaboration avec les librairies du quartier, liens avec la bibliothèque municipale, etc.

2.1 Enquêter sur la lecture

L'enquête est une formule qui peut donner accès à une grande quantité d'informations dont le regroupement permet de tracer le portrait d'une situation à un moment précis. Dans le contexte d'une école, il faut se garder de s'enliser dans des enquêtes compliquées. Il vaut mieux limiter son champ d'investigation et prévoir plusieurs petites enquêtes. Dans cet esprit, cette section propose diverses formules pour stimuler les élèves à s'informer mutuellement sur la situation de la lecture dans leur milieu. Cette première étape d'information vise à sensibiliser les élèves à l'importance de la lecture et à l'intérêt qu'elle suscite dans leur milieu. Les résultats devraient leur permettre de faire connaître les livres les plus lus ou les plus aimés, de prendre conscience de la grande variété des goûts en lecture et de leur comportement personnel tout en décrivant l'omniprésence de l'imprimé dans le monde actuel.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à comprendre et à produire des discours à caractère informatif et incitatif (questionnaires d'enquête, consignes).

Développer l'habileté à comprendre et à produire des discours à caractère informatif et analytique (comptes rendus oraux ou écrits, reportages).

2.11 Réaliser un reportage audiovisuel sur la place de la lecture à l'école.

Proposer aux élèves de partir à la recherche de tout ce qui se rattache à la lecture dans l'école afin de montrer, au moyen du reportage sonore et visuel, les différentes facettes de la lecture dans leur milieu.

— Les élèves font l'inventaire d'images variées à rapporter :
- feuilles, livres, carnets d'adresses, journaux, revues, notes au babillard, affiches, consignes affichées sur les murs du gymnase, plan de l'école, etc. ;
- élèves, enseignants, secrétaires et directeurs en situation de lecture à l'extérieur des cours ;
- réunion du conseil des élèves, local du journal de l'école, cafétéria, salon étudiant, secrétariat administratif, locaux des enseignants, bibliothèque, etc.

— Selon les images effectivement recueillies, ils déterminent les principaux éléments du message qu'ils veulent livrer. Par exemple :
- la lecture est partout, les imprimés sont omniprésents ;
- peu de gens lisent des livres à l'école ;
- la bibliothèque est très fréquentée le midi.

Amener les élèves à poser des questions, à interroger les gens de leur milieu quant à la valeur accordée à la lecture.

— Les élèves font le plan du reportage en y insérant des commentaires d'autres élèves et du personnel de l'école à propos :
- de la lecture en général ;
- de certains livres lus ;
- d'articles de revues ou de journaux ;
- d'un livre dont on a fait un film...

Visionner quelques bons reportages pour aider les élèves à établir leur plan.

Le reportage est présenté sous la forme d'un diaporama ou d'un enregistrement vidéo. Il est offert à la bibliothèque de l'école où il sert à la promotion de la lecture. On en fait un lancement officiel.

2.12 Faire une enquête sur les lectures des élèves de l'école.

— Les élèves circonscrivent l'objet de leur enquête. Par exemple, ils veulent connaître :
- les livres les plus lus ;
- les livres les plus aimés ;
- les genres les plus appréciés ;
- les auteurs les plus connus ;
- les sujets les plus recherchés.

— Ils rédigent un questionnaire simple, précis et facile à remplir en prévoyant le mode de traitement des données.

Demander la collaboration de l'ensemble des enseignants pour la réalisation de l'enquête.

— Les élèves compilent et analysent les résultats en comparant, par exemple :
- les filles et les garçons ;
- le 1er cycle et le 2e cycle ;
- les livres de fiction et les livres documentaires ;
- les genres littéraires.

— Ils font un compte rendu de l'ensemble de l'opération, oralement pour la radio ou par écrit pour le journal de l'école.

— Ils publient une analyse des résultats dans le journal ou dans la revue littéraire de l'école.

Intégrer les enseignants et le personnel de l'école dans certains sondages. Par exemple :

- **Lisez-vous des bandes dessinées et si oui, lesquelles ?**
- **Quels sont les derniers romans québécois que vous avez lus ?**
- **Lisez-vous des best-sellers ?**

Documentation

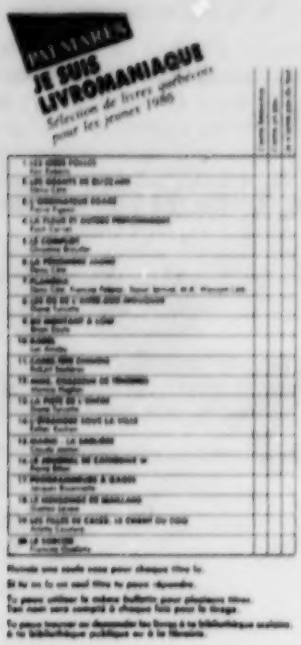
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Rapport d'enquête sur les habitudes de lecture des élèves du secondaire* (I).
- SZPAKOWSKA, *Profils culturels des jeunes Montréalais : livres, lecture, loisirs* (I).
- DOSSIER, *Les adolescents et leurs lectures* (I).

2.2 Organiser un palmarès

L'organisation d'un palmarès de lecture est relativement facile et permet généralement d'obtenir de bons résultats sur le plan de la promotion de la lecture et de certains livres. Le palmarès permet de faciliter aussi le choix des livres pour certains élèves. Associé à la remise de livres comme prix de participation et à une publicité efficace, le palmarès provoque encore davantage d'intérêt. L'affichage régulier des résultats ajoute une stimulation particulière. Un palmarès peut même devenir une heureuse tradition à laquelle les élèves seront fiers de participer. Même si le concours des adultes, responsables de bibliothèque et enseignants, est primordial, la participation des élèves à l'organisation et à la promotion du palmarès sera toujours garante de meilleurs résultats.

Les modalités d'un palmarès peuvent varier considérablement, mais certaines étapes demeurent constantes :

1. Constituer une liste de titres à suggérer. Cette liste peut provenir d'un inventaire (section 1.6), des tableaux de lecture (projet 1.13), d'une sélection effectuée par des élèves, des responsables de la bibliothèque et des enseignants, d'une sélection proposée par des organismes extérieurs (voir la documentation pour Communication-Jeunesse).
2. S'assurer que les livres sont suffisamment nombreux pour éviter des attentes trop longues à la bibliothèque.
3. Préparer les formules à remplir par les participants. À titre d'exemple, voici la formule utilisée par Communication-Jeunesse pour son palmarès annuel :


PALMARÈS

JE SUIS LIVROMANIAQUE

Sélection de livres québécois pour les jeunes 1986

4. Présenter les livres sélectionnés pour le palmarès de façon à inciter les élèves à les lire (présentation par des enseignants et des élèves, résumés incitatifs, capsules radiophoniques, affiches, improvisations inspirées des livres).
5. Afficher un tableau plastifié à la bibliothèque ou dans le hall d'entrée pour noter la progression de la lecture et mettre régulièrement à jour les résultats.
6. Recueillir et faire connaître des commentaires et des critiques d'élèves, d'enseignants ou de responsables de bibliothèque. Les afficher bien à la vue à la bibliothèque, dans les classes, sur les murs des corridors. Utiliser le modèle de fiche présenté dans le projet 7.12.

7. Compiler les résultats en utilisant une formule simple pour les calculer. Voici, par exemple, la méthode de calcul utilisée par Communication-Jeunesse, de même que les résultats des dix premiers livres qui ont obtenu la faveur des jeunes en 1986.

Choix de lecture des répondantes et des répondants

	TITRE	AUTEURE, AUTEUR	MAISON D'ÉDITION	INDICE D'ÉVALUATION
1	Les filles de Caleb (Le chant du coq)	A. Cousture	Québec-Amérique	90
2	Casse-tête chinois	R. Soulières	Pierre Tisseyre	88
3	Le complot	C. Brouillet	La courte échelle	81
4	L'ordinateur égaré	P. Fugeon	Québec-Amérique	80
5	Le journal de Catherine W.	P. Billon	Québec-Amérique	75
6	Les idées folles	K. Roberts	Québec-Amérique	72
7	Le sorcier	F. Ouellette	La Presse	68
8	Planéria	D. Côté F. Pelletier D. Sernine M.A. Warnant-Côté	Pierre Tisseyre	65
9	Mike, chasseur de ténèbres	M. Hughes	Pierre Tisseyre	64
10	La pénombre jaune	D. Côté	Paulines	64

L'indice d'évaluation a été calculé comme suit: le pourcentage de ceux qui avaient « beaucoup aimé » un roman moins le pourcentage de ceux qui ne l'avaient « pas du tout aimé ».

8. Publier le résultat final dans le journal de l'école, le journal local, des revues comme *Québec français*, *Des livres et des jeunes*, *Lurelu*, *Vie pédagogique*.

9. Prolongement possible: inviter à l'école les auteurs des livres les plus aimés, leur écrire ou les interviewer (voir le projet 2.41). Certains ont déjà organisé des communications téléphoniques où tous les élèves, réunis à la bibliothèque par exemple, pouvaient poser leurs questions et entendre les réponses des écrivains grâce à un dispositif spécial (téléphone relié à un magnétophone, lui-même relié à un amplificateur)(voir *Livres pour tous ou presque...* dans la documentation).

Documentation

- COMMUNICATION-JEUNESSE (XV)
  Depuis 1984, Communication-Jeunesse organise un palmarès de lecture dans les écoles secondaires du Québec et publie les résultats dans la revue *Vidéo-Presse*. S'informer auprès de l'organisme, utiliser les affiches et les dépliants publiés et susciter la participation des élèves au niveau de l'école ou de la commission scolaire.

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Livres pour tous ou presque...* (I).

2.3 Former un club de lecture

Bien sûr, lorsque l'on mentionne un club de lecture dans une école, les élèves qui en font partie paraissent déjà classés et étiquetés « mordus » de la lecture. Souvent, c'est le cas. Et il ne faudrait pas se priver de structurer des activités pour cette clientèle de bons lecteurs qui a également besoin d'expériences à sa mesure. Cependant, le défi de ces nouveaux clubs de lecture devrait être d'attirer de plus en plus de jeunes lecteurs par des activités extrêmement stimulantes et des projets particulièrement tentants à réaliser. Si le principal objectif d'un club de lecture est de développer le plaisir de lire et d'échanger sur ses lectures avec d'autres, l'activité devrait s'adresser en principe à tout le monde et même, en priorité, aux non-lecteurs.

Sachant que le libre choix conduira probablement à former un groupe de « mordus » au niveau d'une école, cette section propose donc aussi de transposer la formule du club de lecture au niveau d'une classe en pariant sur l'intérêt qu'elle suscitera et l'effet d'entraînement que les volontaires provoqueront graduellement sur les moins bons lecteurs et sur les non-lecteurs.

Interventions pédagogiques

Développer l'habileté à exprimer oralement et par écrit ses goûts et ses opinions sur les livres lus ou sur des auteurs (discussions, exposés ou textes à caractère expressif, etc.).

Développer l'habileté à produire des discours à caractère informatif (exposés ou textes sur des auteurs, des thèmes traités dans des livres, des genres littéraires, etc.).

Développer l'habileté à produire des discours à caractère analytique (critiques de livres, analyse de l'ensemble d'une oeuvre, situation du livre ou de l'auteur dans l'histoire littéraire, etc.).

Développer l'habileté à résumer un livre.

2.31 Former un club de lecture dans l'école.

Il s'agit d'offrir aux élèves la possibilité de participer à un club de lecture au niveau de l'école, comme activité intégrée ou non à l'horaire.

Favoriser le recrutement par des projets d'animation du livre et des informations sur les activités possibles à réaliser.

— Les élèves inscrits au club de lecture font part de leurs attentes et s'informent des possibilités offertes par l'école et des objectifs fixés par les responsables (enseignants ou responsables de bibliothèque) et acceptés par les membres.

Aider les élèves à se fixer des objectifs et à établir des règlements.

— Collectivement, ils déterminent les principales activités qu'ils aimeraient réaliser.

Prévoir un mode de fonctionnement souple et efficace avec un grand nombre de choix possibles. Tous les types de projets peuvent être proposés aux élèves:

- **dîners littéraires avec discussions et exposés;**
- **expositions;**
- **salon de lecture;**
- **rédaction de chroniques littéraires à la radio ou dans le journal;**
- **visite d'un auteur;**
- **organisation d'un palmarès;**
- **animation d'une « Journée du livre« ;**
- **visite à une imprimerie;**
- **publication d'un recueil;**
- **mise sur pied d'un système d'échange de livres entre les élèves et les enseignants intéressés.**

— Les élèves s'informent et organisent des rencontres avec d'autres clubs de lecture pour jeunes ou adultes à la bibliothèque municipale ou au service des loisirs. Ils entrent en contact avec des organismes de promotion de la lecture tels que Communication-Jeunesse ou la Fédération québécoise du loisir littéraire du Québec.

Le club de lecture peut devenir une ressource importante pour soutenir l'organisation et la planification d'autres projets de lecture.

Un biblio-club

Un projet expérimenté à la Commission scolaire de Charlesbourg illustre bien comment on peut profiter de l'intérêt des membres d'un club de lecture pour provoquer un effet d'entraînement à la lecture chez un grand nombre d'élèves, grâce à la complicité d'enseignants et de responsables de bibliothèque.

Gisèle Tremblay, enseignante en français, a formé au début de l'année un club de lecture « Biblio-Club », avec une dizaine d'élèves, en activité intégrée à l'horaire.

Lors des premières rencontres, les élèves ont exprimé leurs préférences pour certaines activités. Étant donné qu'ils souhaitaient plus particulièrement faire part de leurs opinions sur les livres qu'ils avaient lus, l'enseignante leur a proposé le modèle de la fiche du projet 7.12 Monter un fichier de lecture.

« Remplir ces fiches fut pour eux un plaisir. Pour diffuser leurs commentaires, ils ont eu le goût de monter un fichier pour la bibliothèque et d'impliquer tous les élèves de la polyvalente. »

L'enseignante a donc proposé le projet du fichier à ses élèves de français de quatrième secondaire.

Par la suite, ceux-ci ont également été invités à collaborer à un numéro de la revue que les membres du Biblio-Club s'étaient engagés à publier.

Il s'agissait d'écrire un texte appréciatif sur un livre lu. Pour exprimer leur point de vue, les élèves pouvaient choisir l'une ou l'autre des formules suivantes:
— comparaison entre un film et un livre;
— commentaires critiques et appréciatifs;
— messages publicitaires pour inciter à la lecture.

Les élèves de Biblio-club se sont chargés de sélectionner et de réviser les textes retenus en vue de leur publication dans la revue.

Grâce au dynamisme d'une dizaine d'élèves et d'une enseignante, grâce à la collaboration de la responsable de la bibliothèque et des autres enseignants, au moins 130 élèves ont participé activement à un fichier de lecture et à la publication d'une revue. De plus, la diffusion de la revue *Lire à la page* a permis de rejoindre tous les élèves de l'école et de les sensibiliser davantage à la lecture.

2.32 Former un club de lecture dans la classe.

— À intervalles réguliers (une période par mois par exemple), les élèves préparent un « club de lecture », c'est-à-dire qu'ils se préparent à discuter des livres lus, à les présenter aux autres, à proposer des lectures, à échanger des opinions, etc.

Les élèves puisent leur matière dans leur Passeport-lecture (voir Annexe 2) et dans leur carnet de bord de lecture (voir le projet 7.11).

— À tour de rôle, cinq ou six élèves préparent et animent le club de lecture:
- ils choisissent les livres dont on parlera;
- ils préparent des questions et des activités pour l'animation;
- ils choisissent des thèmes à discuter;
- ils s'assurent de la participation des autres élèves en demandant à certains de présenter des auteurs, à d'autres de suggérer des livres à lire;
- ils enregistrent sur vidéocassette des interviews avec des élèves et des enseignants sur leurs lectures (style du reportage dans la rue);
- ils présentent des nouveautés reçues à la bibliothèque.

Cette période peut se vivre en partie comme une émission de télévision du genre *Apostrophes* ou *Télé-service*.

L'enseignant participe au même titre que les élèves.

Certaines discussions du club de lecture pourraient être enregistrées et diffusées dans toute l'école sous la forme d'une émission de radio ou de télévision (voir la section 2.8).

Le club de lecture dans la classe pourrait devenir le pivot d'une série de projets que les élèves eux-mêmes susciteraient.

Documentation

— Organismes de promotion de la lecture
- Communication-Jeunesse (XV)
- Fédération québécoise du loisir littéraire du Québec (XV)

— Club littéraire
- SARRAZIN et BERTRAND, *Club littéraire comme activité intégrée à l'horaire* (I)

— Animation de la lecture
- BEAUCHESNE, Yves, *Animer la lecture pour faire lire...*(II)

2.4 Connaître des auteurs

La connaissance des auteurs passe évidemment par la connaissance des livres qu'ils ont écrits. Il arrive aussi que les élèves qui ont aimé un livre veuillent en savoir davantage sur son auteur : les événements marquants de sa vie, l'époque et le lieu où il vit (ou a vécu), ses convictions et ses opinions, etc.

Pour d'autres, c'est l'inverse qui se produit : le fait d'entendre parler d'un auteur les amène à lire ses livres. Cette fiche propose donc des projets qui, d'une part, permettent de démythifier le métier d'écrivain en rencontrant des auteurs et en discutant avec eux et, d'autre part, invitent à chercher des informations sur des auteurs en les situant dans l'histoire littéraire et dans le contexte social et politique de leur époque. La réalisation des projets permettra aux élèves d'approfondir la compréhension des oeuvres en s'informant sur les conditions de leur production et sur la réception qu'elles ont eue, en discutant des valeurs qui y sont véhiculées et en comparant leur propre vision des choses à celle de l'auteur. De plus, la diffusion des productions des élèves devrait normalement susciter le goût de lire les livres de ces auteurs mieux connus.

Il est important d'inviter régulièrement les élèves à lire les notes sur l'auteur présentées dans le livre ou à vérifier dans le fichier-auteur pour connaître l'ensemble des titres d'un auteur.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à comprendre et à produire des discours à caractère expressif, informatif et analytique (reportages, entrevues, ouvrages biographiques et bibliographiques, critiques, articles d'analyse, dossiers de presse, comptes rendus, lettres de remerciements, etc.).

Développer l'habileté à exprimer oralement des sentiments, des opinions et des goûts en jouant le rôle d'un auteur.

Développer l'habileté à lire et à écrire des discours à caractère incitatif (lettres d'invitation, messages publicitaires).

Développer l'habileté à utiliser les ressources du jeu dramatique.

2.41 Rencontrer un auteur à l'école.

S'adresser à des organismes qui peuvent fournir de la documentation et de l'aide pour l'organisation de visites d'auteurs dans les écoles (voir la documentation).

Dans la mesure du possible, les élèves participent au choix de l'auteur.

— Les élèves préparent la rencontre en lisant les livres et en formulant des questions ou commentaires à l'intention de l'auteur.

— S'il y a plusieurs titres, ils se répartissent les livres en petites équipes. Chaque équipe informe les autres, par différents moyens, sur le livre lu.

Plusieurs projets peuvent être réalisés et les productions des élèves peuvent être exposées ou présentées au moment de la visite de l'auteur.

— Les élèves s'informent sur l'auteur et ils constituent un dossier de presse (articles de journaux, de revues ou de magazines parlant de ses livres ou de certaines autres activités ou réalisations, entrevues écrites). Ils comparent, si c'est possible, avec le dossier de presse préparé par un organisme ou par l'auteur lui-même.

— Les élèves établissent le plan de la rencontre et ils se répartissent les activités à réaliser :
- affiches de promotion des livres ;
- biographie de l'auteur ;
- accueil (mot de bienvenue, présentation) ;
- recueil de critiques d'élèves à remettre à l'auteur ;
- lecture ou dramatisation d'extraits ;
- publicité (communiqués à la radio, dans le journal de l'école, affiches) ;
- lettres d'invitation à l'auteur, aux journalistes du journal local ou de la radio ;

— Les élèves discutent collectivement de ce qu'ils aimeraient savoir sur sa vie, ses livres, les thèmes abordés dans ses livres, le métier d'écrivain, sa vision des jeunes et de l'école. Ils préparent des questions.

Profiter de l'occasion pour inviter les élèves à s'informer sur certains aspects de la vie de l'écrivain : son travail, ses relations avec les éditeurs (contrats, droit d'auteur, etc.).

— À la suite de la rencontre, les élèves se répartissent différentes activités pour rendre compte de l'expérience vécue :

- table ronde;
- lettres de remerciements à l'auteur et aux journalistes;
- rédaction de comptes rendus, d'articles et de reportages pour le journal et la radio de l'école ou de l'extérieur.

Une variante de ce projet consiste à inviter d'autres personnes reliées au monde de l'imprimé ou de l'audio-visuel: caricaturiste, cinéaste, libraire, responsable de bibliothèque, éditeur, imprimeur, graphiste, journaliste, critique de livres ou illustrateur. S'associer avec l'enseignant en Éducation au choix de carrière pour en faire un projet interdisciplinaire.

Une rencontre avec un auteur

Voici des commentaires recueillis et des extraits de lettres adressées à l'écrivain Jacques Savoie après sa rencontre avec des élèves de cinquième secondaire.

Ces témoignages illustrent l'intérêt et la valeur pédagogique de rencontres d'écrivains bien préparées. Après avoir lu le roman *Les portes tournantes*, les élèves avaient imaginé différentes adaptations du livre en film (voir le projet 3.31). Les productions réalisées ont servi d'amorce à la discussion avec l'auteur qui travaillait alors à la préparation d'un film tiré de son roman.

Commentaires:

« J'ai bien aimé cette rencontre qui a su nous faire découvrir les vrais facettes d'un écrivain. C'est une expérience à recommencer. »

« J'ai particulièrement aimé la partie où Jacques Savoie nous a confié quelques-unes des modifications qu'il fera subir à son roman pour le mettre en film. J'aimerais bien avoir d'autres rencontres comme celle-là. »

« J'ai aimé cette rencontre parce que Jacques Savoie a levé le voile sur certaines questions que je me posais par rapport à son roman et par rapport au métier d'écrivain. J'aimerais qu'il y ait d'autres rencontres semblables. »

« C'est idéal de lire un livre et de pouvoir échanger ensuite avec l'auteur. Ça permet de confronter notre lecture et sa propre vision de l'histoire qu'il raconte. Seule note négative: de telles rencontres sont trop rares. »

« J'aimerais beaucoup qu'on rencontre d'autres écrivains qui nous feraient découvrir la littérature d'ici. Tu pourrais, toi, comme professeur, nous parler un peu des auteurs et des oeuvres du Québec. »

Extraits de lettres:

« ... J'ai trouvé cette rencontre très intéressante. C'était la première fois que je rencontrais un écrivain. Les explications que tu nous as données au sujet de ton livre m'ont beaucoup aidée à mieux le comprendre. La partie que j'avais moins comprise, c'était le passage des portes tournantes. Je ne m'étais pas rendu compte que ça représentait le carrefour qui existait entre Antoine et Blaudelle. »

« ... Cette rencontre fut vraiment merveilleuse pour moi car j'adore écrire, j'ai quelques petits recueils d'histoires que j'ai inventées, rien d'extraordinaire mais avec les conseils, les explications et le savoir que tu m'as transmis, peut-être que j'irai plus loin? Merci beaucoup d'être venu nous rencontrer et de nous avoir fait connaître ta passion pour l'écriture. »

« ... Je n'avais jamais pensé qu'un écrivain pouvait ressembler à ce que tu ressembles. Je les imaginais grands, sérieux, vêtus de noir, avec une tête d'enterrement, des archives d'université si on peut dire, tu vois un peu le style. Toi, tu es vraiment tout le contraire, tu es un peu comme nous. C'est vraiment dommage, il me semble qu'on aurait pu continuer ainsi pendant des heures... »

2.42 Réaliser le portrait d'un auteur.

Il s'agit pour les élèves de faire connaître un auteur qu'ils apprécient déjà ou qu'ils aimeraient découvrir.

— Les élèves lisent d'abord le plus de livres possible de l'auteur.

— Les élèves discutent des livres lus et tracent déjà un premier portrait, imaginé à partir des livres.

— Ils recueillent toutes les informations nécessaires sur l'auteur :
- ses publications et ses réalisations dans divers domaines ;
- ses options sociales et politiques ;
- le contexte sociohistorique de son oeuvre ;
- les valeurs qu'il prône ;
- sa place dans l'histoire littéraire.

Amener les élèves à s'informer auprès des adultes qui connaissent ou ont connu ces auteurs.

Selon l'âge et l'intérêt des élèves, varier et adapter le contenu des portraits.

S'inspirer des films de la série *Profession écrivain* (XIV).

— Les élèves choisissent le type de production (enregistrement vidéo, reportage écrit avec ou sans photos, entrevue écrite ou orale, diaporama) et le style du portrait (ton humoristique ou dramatique, rythme saccadé, point de vue élogieux, atmosphère critique).

On peut insérer dans les productions des illustrations de l'époque, des commentaires d'élèves ou d'adultes sur les livres et des extraits d'entrevues.

2.43 Jouer le rôle d'un auteur.

Suivre la même démarche qu'au projet précédent (2.42).

Il s'agit d'un portrait d'auteur « en action » : les élèves jouent le rôle d'auteurs qui participent à des entrevues individuelles ou à une émission du genre *Les grands esprits ou Apostrophes*.

— Les élèves dégagent les traits caractéristiques des auteurs choisis à partir des informations recueillies.

Demander aux élèves de préciser quelles informations leur ont permis de dégager les traits caractéristiques de l'auteur.

— Les élèves imaginent le scénario de l'entrevue en veillant à montrer et à jouer plusieurs traits caractéristiques des personnages-auteurs, soit pris individuellement, soit en relation avec d'autres auteurs.

— Les élèves présentent leurs entrevues.

Des costumes et quelques objets aident à illustrer le contexte sociohistorique et créent une présentation plus dynamique.

Les « auteurs » invités à une même entrevue discutent de leur rôle dans l'histoire littéraire, des thèmes qu'ils aiment traiter ; ils parlent de leurs origines sociales et de leur époque. Ils se moquent des interprétations que l'on fait de leurs oeuvres ; ils répondent aux critiques...

Une variante de cette activité consiste à mettre en présence des auteurs et des personnages de livres (voir le projet 3.41 Jouer une scène inventée à partir d'un livre).

2.44 Organiser une exposition sur un auteur.

Pour recueillir les informations nécessaires, suivre la même démarche qu'au projet 2.42.

— Les élèves retracent et exposent tous les livres de l'auteur (éditions diverses, versions intégrales et abrégées).

— Ils apportent des objets et des photographies qui illustrent les livres de l'auteur, des événements de sa vie ou des aspects de son époque et de son pays. Ils accompagnent ces éléments d'explications et de commentaires écrits.

— Ils exposent un montage de critiques officielles et de critiques d'élèves.

— Ils exposent tous les travaux réalisés à partir des livres.

Voir la section 2.5 portant sur les expositions.

Documentation

— Les visites d'auteurs
- COMMUNICATION-JEUNESSE ET L'UNION NATIONALE DES ÉCRIVAINS QUÉBÉCOIS (XV).
  Ces deux organismes peuvent fournir de la documentation sur les auteurs et des informations concernant l'organisation de rencontres avec des auteurs. Le Conseil des arts du Canada subventionne ces rencontres.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION DE LA COORDINATION DES RÉGIONS (XV).
  Depuis septembre 1984, le ministère de l'Éducation coordonne avec l'Union des écrivains québécois des rencontres d'écrivains québécois et acadiens dans les écoles secondaires. Ce projet est subventionné par le ministère des Affaires culturelles et le Secrétariat aux Affaires intergouvernementales canadiennes.

— Le métier d'écrivain
- POIRÉ, *Le métier d'écrivain* (XIV).
- VILLENEUVE-GIRAUD, *Lire un peu, beaucoup, passionnément* (XIV).

— Entrevues écrites
- Voir la section XIII dans la Bibliographie générale.

— Informations biographiques et bibliographiques
- BOURASSA, *Surréalisme et littérature québécoise* (I).
- LÉGARÉ, *Dictionnaire des écrivains québécois contemporains* (I).
- LEMIRE *et al.*, *Dictionnaire des oeuvres littéraires du Québec* (I).
- DIONNE *et al.*, *Le Québécois et sa littérature* (I).
- DE BEAUMARCHAIS *et al.*, *Dictionnaire des littératures de langue française* (I).
- GODBOUT, *Profession écrivain* (XIV). Voici quelques brèves indications de thèmes ou sujets abordés dans ces émissions, thèmes ou sujets qui constituent également des pistes d'exploitation :

1. Gérard Bessette : *L'observateur*
   - l'école dans les années soixante
2. Marie-Claire Blais : *Le feu sous la cendre*
   - l'adolescence dans les années soixante
3. Réjean Ducharme : *L'illusionniste*
   - les jeux de mots
   - l'enfance en révolte contre le monde adulte
   - ses chansons
4. Marcel Dubé : *L'identité des siens*
   - l'adolescence
5. Jacques Ferron : *Le polygraphe*
   - l'engagement politique
   - l'indépendantiste
   - la défense de la langue
   - le Parti Rhinocéros
6. Gratien Gélinas : *Le gagnant*
   - un théâtre qui reflète son époque et ses valeurs (famille, couple, enfant illégitime, amour)
   - le comique
7. Jacques Godbout : *Le présent singulier*
   - sa position politique
   - le chômage
   - le héros québécois (entre la France et l'Amérique)
8. Anne Hébert : *Dompter les démons*
   - la vie familiale, scolaire et religieuse d'autrefois
   - la passion et la violence
9. Antonine Maillet : *Les gages de la survie*
   - l'Acadie et le Québec
10. Gaston Miron : *Le haut parleur*
    - la poésie du pays
    - son engagement politique
11. Gabrielle Roy : *Une âme sans frontières*
    - l'enfance
12. Yves Thériault : *Vivre pour écrire*
    - le travail d'écrivain
    - les Amérindiens et les Inuit
    - la nature
13. Michel Tremblay : *Les cris de ma rue*
    - les valeurs sociales
    - les variétés de langue

2.5 Monter une exposition reliée aux livres

L'exposition de livres constitue encore l'un des moyens d'animation les plus efficaces pour faire connaître des livres et susciter le goût de les lire. Ce genre d'exposition peut donc se réaliser régulièrement en utilisant des thèmes, des catégories ou des genres littéraires différents.

Lorsqu'une exposition de livres s'accompagne de productions d'élèves réalisées à partir de ces livres, son efficacité s'en trouve décuplée. Monter une exposition devient donc intéressant, non seulement pour les élèves-producteurs qui sont amenés à approfondir leur connaissance et leur compréhension des livres, mais également pour les élèves-visiteurs qui bénéficient d'une information privilégiée les incitant à lire ces livres. L'impact de l'exposition se vérifie notamment par une demande accrue des livres.

La bibliothèque demeure généralement l'endroit idéal pour ce genre d'événement; il faut donc y ménager des espaces suffisants, prévoir un matériel adéquat pour suspendre, accrocher, déposer des productions et des livres.

Quel que soit le genre d'exposition, certains principes communs sont à respecter. Ainsi, l'exposition s'organise généralement autour d'une idée centrale à laquelle tous les autres éléments viennent naturellement se greffer. Il faut éviter le fouillis et l'éparpillement en veillant à bien circonscrire le sujet et l'objectif de l'exposition. Les travaux réalisés par les élèves doivent aussi s'adapter à ce mode de diffusion: un long dossier écrit sera publié dans le journal plutôt qu'exposé à la bibliothèque. Enfin, une exposition ayant pour objectif d'informer les visiteurs, il importe d'insister sur cet aspect parce que les élèves pourraient avoir tendance à se contenter du dessin, de la photo ou de l'objet. Il s'agit pour eux de faire comprendre aux visiteurs les liens réels ou symboliques qui unissent ces éléments visuels aux livres. Les élèves doivent donc préparer des textes d'information ou d'explication en tenant compte de leur mode de diffusion orale ou écrite. À l'écrit, les élèves utiliseront de gros caractères et des textes morcelés en petites unités pour faciliter la lecture. À l'oral, ils s'inspireront de la formule utilisée dans les expositions publiques pour préparer des audio-guides.

Certaines remarques particulières s'appliquent à une formule déjà bien répandue dans les écoles, l'exposition des livres d'une librairie. Pour assurer la valeur pédagogique de telles expositions, les responsables scolaires doivent demander au libraire d'apporter les titres qu'ils auront sélectionnés avec l'aide des élèves, des enseignants et des responsables de bibliothèque. Les livres exposés seront choisis pour leur qualité plutôt que pour leur prix.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à comprendre et à produire toutes les formes de discours.

2.51 Monter une exposition reliée aux livres.

— Les élèves lisent les livres susceptibles de faire l'objet de l'exposition, en fonction du thème ou de l'objectif retenu. Ainsi l'exposition pourrait présenter :
- des livres nouveaux reçus à la bibliothèque ;
- des classiques québécois ;
- des livres d'un genre littéraire donné (roman, bande dessinée, poésie, conte, etc.) ;
- des livres humoristiques ;
- des livres qui traitent un même thème (fiction et documentaire) ;
- etc.

Une exposition de textes humoristiques

Dans le cadre d'une activité de prolongement à la lecture, mise sur pied par Gilles Gemme, conseiller pédagogique, des élèves de deuxième année du secondaire de la Commission scolaire régionale Honoré-Mercier ont exposé au-delà de 250 textes et illustrations humoristiques qu'ils avaient recueillis lors d'une « course à l'humour » qui a duré deux semaines.

Cette recherche de textes faisait suite à quelques séances de travail où les élèves avaient été amenés à réfléchir à ce qui les faisait rire et à repérer les moyens utilisés par certains auteurs pour amuser les lecteurs. Les jeunes avaient relevé des situations « comiques » concernant des événements, des lieux, des personnages. Ils avaient aussi trouvé plusieurs exemples d'humour verbal, les jeux de mots les intéressant tout particulièrement. Lors de la discussion sur des spectacles, des films, des émissions de télévision, des situations de la vie quotidienne qui pouvaient les faire rire, les élèves avaient parlé également de formes d'humour visuel, telles que la caricature.

Dans leur course à l'humour, les élèves se sont fait aider par leurs parents ou par le responsable du centre de documentation en plus de chercher eux-mêmes différents extraits. Ils ont ainsi apporté en classe :
— des extraits de magazines pour jeunes ;
— des extraits de magazines s'adressant plus particulièrement aux adultes ;
— des articles de journaux ;
— des extraits de romans ;
— des caricatures ;
— des extraits de bande dessinée.

Les textes recueillis ont été regroupés sous diverses rubriques (humour de situation, jeux de mots, caricatures, faits divers) et ils ont tous été exposés en classe. Cette exposition a été appréciée des élèves parce qu'ils pouvaient ainsi « voir » les résultats de leur travail, lire des textes, en discuter et partager leurs découvertes. L'exposition a eu un tel succès que plusieurs élèves ont continué d'apporter des textes une fois le projet terminé.

— Les élèves choisissent le type de production le plus approprié, selon les caractéristiques des livres retenus et selon les objectifs et le plan général de l'exposition.

Adapter la fiche d'analyse proposée au projet 7.21 pour guider les élèves dans leur choix de livres pour l'exposition.

Les expositions elles-mêmes doivent être variées :
- musée d'objets : exposition d'objets reliés à des livres (avec des notes expliquant les liens réels ou symboliques des objets avec le livre) ;
- exposition d'affiches de promotion créées pour des livres (avec des notes explicatives reliant les éléments illustrés et le livre) ;
- exposition de livres utilisant des illustrations ;
- exposition de livres et des affiches des films tirés de ces livres (avec des éléments de comparaison du livre et du film) ;
- exposition de travaux de toutes sortes effectués à partir de livres : penser à l'audiovisuel et aux montages sonores à intégrer dans des expositions, penser à des expositions qui informent sur un sujet ou un thème abordé dans des livres de fiction et dans des livres documentaires à caractère historique ou scientifique, etc. (voir la section 6.3).

— Les élèves prévoient une disposition originale qui favorise en même temps une circulation facile.

Chaque équipe devient responsable d'une section, par exemple.

Afficher le plan de l'exposition pour orienter les visiteurs et choisir une musique appropriée.

— Les élèves peuvent aussi préparer une activité d'animation pour certains groupes d'élèves disponibles à la même heure. Par exemple :
  - préparer des jeux-questionnaires qui amènent les visiteurs à manipuler les livres, à lire les pages de couverture, à consulter des tables de matières, etc. (voir le projet 1.51) ;
  - présenter oralement le contenu de certains livres, en faire une critique, répondre aux questions des visiteurs ;
  - faire une lecture expressive d'extraits ou jouer une scène du livre (voir les projets 3.11 et 3.21) ;
  - improviser à partir de livres (voir le projet 3.51).

Inviter les autres enseignants à faire profiter leurs élèves de l'activité d'animation.

— Les élèves préparent la publicité pour inciter les gens à visiter l'exposition (affiches, communiqués à la radio et dans le journal de l'école, circulaires, lettres d'invitation aux parents et aux visiteurs de l'extérieur, etc.).

Penser à diverses possibilités : une exposition itinérante pour l'ensemble des écoles de la commission scolaire, une exposition dans une bibliothèque municipale, dans le hall d'entrée d'une école ou dans la vitrine d'une librairie.

Faire un lancement officiel à la bibliothèque.

— Les élèves prévoient différentes façons de recueillir le plus grand nombre de rétroactions de la part des visiteurs (cahier de l'exposition pour recueillir des commentaires, bref sondage oral ou écrit, note attribuée par le public pour l'élément le plus intéressant, liste de réservation des livres).

2.6 Organiser des activités culturelles

Les écoles et les commissions scolaires organisent déjà des journées ou des semaines culturelles où se trouvent regroupées un grand nombre d'activités qui ont un retentissement dans le milieu: salon du livre, exposition, récital, théâtre, etc. Ces événements incitent à la lecture en ce qu'ils favorisent la connaissance de livres et d'auteurs et permettent la diffusion des productions écrites ou orales des élèves. Ils sensibilisent également les parents et le grand public à l'importance de la lecture et de l'écriture.

Les projets proposés ici peuvent se vivre en tout temps, mais il y a des chances que leur effet soit plus marqué s'ils sont lancés à l'occasion d'une journée ou d'une semaine culturelle. Ces projets peuvent être organisés par des élèves déjà inscrits dans des activités comme le club de lecture par exemple, en collaboration avec des responsables de bibliothèque et des enseignants. Ils peuvent aussi être confiés à des groupes-classes.

Les projets de cette section nécessitent la collaboration de l'ensemble des enseignants pour stimuler la participation du plus grand nombre d'élèves possible. Cependant, l'implication des jeunes dans le choix, la planification et la réalisation des activités demeure essentielle pour en assurer le succès.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à produire des discours à caractère expressif et informatif (résumés de livres, commentaires).

Développer l'habileté à lire et à écrire des discours à caractère incitatif (publicité, plan de l'école, itinéraire du rallye, consignes à suivre, conditions et règlements de concours, questions, indices, etc.)

Développer l'habileté à lire et à écrire des discours variés (genres littéraires, journalisme, art oratoire, publicité, productions audiovisuelles, etc.).

2.61 Organiser un marathon de lecture et y participer.

Proposer aux élèves de participer à un marathon de lecture pour recueillir des fonds en vue de réaliser un projet d'école. Il peut s'agir d'acheter des livres que les élèves choisiront eux-mêmes pour la bibliothèque, d'acheter des abonnements à des magazines, d'aménager un salon de lecture, de faire venir un écrivain ou une troupe de théâtre, etc.

Inviter un groupe d'élèves à former un comité pour travailler à la préparation du marathon.

— Le comité détermine les règlements de participation. Par exemple:
- les participants doivent se trouver des commanditaires qui acceptent de leur donner de l'argent pour chaque livre lu (2,00 $ ou 5,00 $ par exemple);
- ils doivent pouvoir parler des livres lus ou répondre aux questions de vérification des commanditaires ou des organisateurs du marathon;
- ils choisissent librement les livres qu'ils veulent lire, mais des listes de suggestions leur sont fournies.

— Le comité responsable prépare le formulaire à remettre à chaque participant.

— Le comité prépare la publicité nécessaire.

Cette activité s'étend nécessairement sur une longue période de temps et exige un effort de diffusion particulier pour encourager la participation. Prévoir des étapes où certains résultats sont divulgués et où des récompenses sont attribuées pour stimuler les participants (tirage de livres, d'abonnements à des revues, de billets de théâtre ou de cinéma, etc.).

La remise des prix et le dévoilement du montant d'argent recueilli lors du marathon devraient faire l'objet d'une promotion spéciale.

2.62 Préparer un rallye littéraire et y participer.

Il s'agit cette fois d'organiser un rallye pour faire connaître des livres et des auteurs. Cette activité est idéale en première secondaire ou lors de l'arrivée d'élèves dans une nouvelle école puisqu'elle permet d'en découvrir les lieux. Elle peut aussi se dérouler dans toute polyvalente où la plupart des élèves ne connaissent que les seuls locaux où ils se rendent régulièrement.

— Les élèves préparent le rallye en répertoriant d'abord divers endroits de l'école et en notant des livres qui pourraient leur être associés.
Par exemple:
- classes d'histoire et de géographie (livres documentaires sur des pays, des civilisations; romans riches en informations historiques, géographiques, culturelles; biographies de personnages historiques);
- classes d'écologie (livres documentaires sur les plantes, les animaux, la nature, romans abordant ces thèmes, livres de science-fiction, etc.);
- gymnase (livres sur le sport, biographies de héros sportifs, etc.);
- atelier audiovisuel (livres sur la photographie, le cinéma, la télévision, livres dont on a tiré des films, des séries télévisées, des pièces de théâtre, etc.);
- cafétéria (livres parlant de nutrition).

— Les élèves notent des titres de livres lus et aimés et ils cherchent des associations. Par exemple:
- *Hockeyeurs cybernétiques* (patinoire)
- *La fille à la mini-moto* (stationnement)
- *Jour blanc* (laboratoire de physique)

— Ils préparent des questions, des consignes à suivre, des indices pour les participants. Par exemple:
- « Je suis un jeune auteur québécois, j'ai écrit plusieurs livres de science-fiction, je suis l'auteur de *Parallèles célestes*. Tu trouveras mon nom dans le local 132. »

Pour stimuler l'intérêt, annoncer suffisamment l'activité et attribuer des prix aux gagnants et des récompenses aux participants.

Le rallye constitue une bonne occasion de faire la promotion des meilleurs livres dans des domaines très variés et de fournir sur chacun d'eux des informations qui incitent les élèves à les lire. Suggérer aux responsables de la préparation du rallye des listes de livres à faire connaître.

2.63 Organiser des concours et y participer.

— Les élèves peuvent, avec l'aide d'adultes responsables, organiser divers concours reliés à des livres, soit dans leur école, soit à l'intérieur de la commission scolaire ou même d'une région. Par exemple:
- concours d'affiches pour promouvoir la lecture ou certains livres en particulier;
- concours de poèmes-affiches (poèmes composés par les élèves ou choisis dans la production d'auteurs connus);
- concours de chansons;
- concours littéraires (poésie, conte, nouvelle, roman, théâtre, etc.);
- concours d'art oratoire;
- concours de productions audiovisuelles.

Quelques oganismes privés et publics acceptent de collaborer à ce genre de concours lorsqu'une demande leur est faite en ce sens. (Caisses populaires, clubs Lions, clubs Optimiste, etc.).

— Les élèves recueillent la documentation relative aux concours déjà existants pour s'en inspirer dans la rédaction des conditions et règlements du concours qu'ils organisent.

— Les élèves déterminent les prix à offrir et la composition du jury. Ils préparent la publicité.

Inviter aussi les élèves à s'inscrire aux concours préparés par des organismes nationaux ou régionaux.

Le rôle des enseignants est souvent primordial dans la décision des élèves de participer à un concours et dans leur détermination et leur réussite. Ce rôle consiste principalement à:
- **faire connaître aux élèves les concours existants;**
- **les informer sur les conditions de participation et sur les exigences de production;**
- **les stimuler et les encourager;**
- **les amener à se constituer une documentation pertinente s'il y a lieu (thème ou sujet traité);**
- **les aider à se donner une démarche efficace;**
- **répondre à leurs questions et les conseiller à l'occasion;**
- **s'informer régulièrement de l'état des productions.**

La participation à des concours constitue un prolongement intéressant aux activités de production réalisées en conformité avec le programme de français: écrire une nouvelle, un récit d'aventures, un conte, un article, etc.

Une participation à un concours

Des élèves de deuxième secondaire de la Commission scolaire du Sault-Saint-Louis ont vécu un projet de lecture axé sur la rencontre d'un auteur. Afin de se préparer à cette rencontre, ils ont lu et analysé un roman pour réaliser ensuite une activité de production. Quelques élèves ont choisi d'écrire un article d'information et Chantal a relevé le défi de présenter son article au concours « Journalistes en herbe » qui leur avait été présenté par l'enseignante. Son article a paru dans le journal *Le Messager* de Lachine-Dorval :

CONCOURS JOURNALISTES EN HERBE

Deux étudiants de Lachine de niveau secondaire ont répondu à notre invitation de devenir journaliste au Messager et ont soumis un texte que nous publions ici dans le cadre de la Semaine nationale des hebdos régionaux.

Chantal Brodeur, étudiante en secondaire II à la polyvalente Dalbé-Viau, a choisi de nous parler de sa rencontre avec l'écrivain Denis Côté. Richard Roy, étudiant en secondaire V à la polyvalente, nous fait part de ses impressions sur l'Année internationale de la jeunesse.

Le concours Journalistes en herbe est organisé par l'Association des éditeurs de la presse hebdomadaire régionale francophone.

Les textes de Chantal Brodeur et de Richard Roy sont inscrits au concours national dont les grands gagnants seront connus à la fin mai.

MA RENCONTRE AVEC DENIS CÔTÉ

Quel honneur ! Le saviez-vous ? Le 20 mars dernier, Denis Côté, nommé auteur de l'année en 1983, a répondu à l'invitation d'un groupe d'élèves de la polyvalente Dalbé-Viau. J'ai moi-même eu le privilège de l'interviewer. Je l'ai trouvé sympathique et très humoristique. Cette entrevue, ça ne doit pas rester secret.

Pour préparer sa visite, les élèves ont fait divers travaux qu'ils ont présentés à leurs compagnons par la suite. Ça leur a permis de mieux connaître et de mieux comprendre les romans de Denis Côté. Ainsi, émissions littéraires, jeux questionnaires, dramatisations de scènes, illustrations ou articles d'information ont été réalisés. Une vidéocassette a aussi été préparée et elle sera envoyée au ministère de l'Éducation. La dernière partie du projet fut la fameuse rencontre avec l'auteur Denis Côté.

Ce projet est une idée originale de mesdames Thérèse Garand, professeur de français, et Francine Noiseux, conseillère pédagogique, qui soit dit en passant ont travaillé avec ardeur pour le réaliser.

Denis Côté a fort apprécié le projet et s'est dit très impressionné par la qualité des dessins, dont ceux de Bichha Vu, élève de deuxième secondaire.

« Les illustrations sont telles que je les imaginais », a-t-il annoncé. Quant aux élèves, ils ont trouvé l'expérience enrichissante.

Maintenant que je connais Denis Côté, je vous présente une courte biographie. Né à Québec en 1954, il commence à inventer des histoires dès 4 ou 5 ans. Comme il ne sait pas encore écrire, il dessine personnages et situations imaginaires. À partir de 6 ans jusqu'à 10 ans, il fait de la bande dessinée. C'est à ce moment sa principale occupation.

Ensuite, il se met à écrire des nouvelles. Dès lors, la science-fiction semble l'intéresser, car il introduit dans ses textes monstres et soucoupes volantes. À 17 ans, il envoie un recueil de textes à un éditeur. Textes qui furent refusés. « Heureusement, m'a-t-il dit, car maintenant je réalise que ces textes que je jugeais très bons à l'époque laisse place à beaucoup d'amélioration. »

En 1977, il termine un baccalauréat en études françaises à l'Université Laval. Ce qui le mène à la profession d'enseignant, au niveau collégial, pendant trois ans. En plus, à ce moment, il était président du syndicat. Pendant six mois, il fut aussi conseiller syndical à la Centrale de l'enseignement. Maintenant, en plus d'écrire, il est libraire à Québec... Pendant trois ans, il a fait de la bande dessinée pour le journal étudiant de Laval. Il écrit professionnellement depuis cinq ans et collabore assez souvent comme critique à la revue *Nuit blanche*.

Je lui ai demandé ce qui l'a poussé à écrire et voici ce qu'il m'a répondu : « Le besoin d'inventer des histoires, d'exprimer mes idées... L'écriture est aussi le moyen le moins coûteux puisqu'il ne faut que du papier et du crayon. »

« Vous avez remporté de nombreux prix pour votre roman *Hockeyeurs cybernétiques*. Lesquels ? »

« Le grand prix de la science-fiction, le prix du meilleur roman de science-fiction et celui de l'auteur de l'année 1983. » Mais Denis Côté ne s'intéresse pas qu'à la littérature ! Le cinéma le passionne et il affectionne la musique rock. Il déclare que la musi-

que populaire est importante dans sa vie. Voilà peut-être d'où vient le fait qu'elle soit si présente dans *L'invisible puissance*. Il est aussi admirateur des Nordiques.

Et si on parlait de ses livres... Il est l'auteur de *Les parallèles célestes*, *Hockeyeurs cybernétiques* et *L'invisible puissance*. Écrit avant *Hockeyeurs cybernétiques*, *Les parallèles célestes* fut cependant publié après. *L'invisible puissance* est donc son plus récent roman.

Ayant lu *Les parallèles célestes*, je parlerai donc de celui-ci en particulier. C'est un roman de science-fiction. Il est captivant, plein de suspense et de rebondissements. Je l'ai vraiment aimé et je vous le conseille fortement. C'est admirablement bien écrit et de façon très simple. Je trouve aussi que Denis Côté écrit de manière à pousser les jeunes à lire en choisissant des sujets intéressants.

Cependant, « Vous qui écrivez des romans de science-fiction, croyez-vous aux extras-terrestres? »
« Je m'intéresse aux extras-terrestres, mais si j'y crois... Je ne sais pas. Disons que j'y crois comme je crois qu'il y a une planète Mars. Les scientifiques le disent, alors je le dis. »

« Les étudiants ont pris beaucoup de temps pour critiquer vos livres, ça vous plaît? »

« J'adore qu'on critique mes livres que ce soit du bon ou du mauvais côté puisqu'ensuite je saurai ce que je dois améliorer ou changer.

« Lorsqu'il écrit, l'auteur ne se base pas sur des faits vécus mais plutôt sur des réalités. Si l'on prend exemple sur *L'invisible puissance* où l'on parle de sectes religieuses et des dangers qui menacent notre monde, on s'aperçoit que c'est très près de la réalité. Et je crois que le réalisme plaît aux lecteurs. Son livre *Hockeyeurs cybernétiques* sera peut-être publié en anglais.

« Aimeriez-vous qu'un cinéaste propose de faire un film de l'un de vos livres? »

« Énormément! Autant pour voir ce que j'ai inventé en images que pour l'aspect financier. Il faut préciser que rares sont les écrivains qui vivent de leurs livres. »

Denis Côté ne croit pas à l'inspiration, mais plutôt à l'énergie physique. Selon lui, il est naturel qu'il ait beaucoup plus d'idées le matin du fait qu'il soit plus reposé. Le fait d'écrire a aussi changé son mode de vie. Lui qui était toujours entouré de gens, il vit en solitaire présentement.

Pour ce qui est de l'avenir, il a comme projets un scénario de bandes dessinées, deux romans de science-fiction pour les jeunes et un pour les adultes.

Voilà! J'espère que tout cela vous a aidé à mieux connaître Denis Côté, un jeune auteur de chez nous et que ça vous incitera à lire ses livres.

Chantal Brodeur
2e secondaire

Documentation

— Concours lancés par des organismes nationaux ou régionaux:
- Concours organisés par la Fédération québécoise du loisir littéraire du Québec (XV).
- Concours oratoires souvent organisés par les clubs Lions, Optimiste, etc.
- Concours de nouvelles organisés par le magazine Vidéo-Presse (XIII).
- MINISTÈRE DES AFFAIRES CULTURELLES, *Répertoire des prix littéraires* (XIII). Ce répertoire décrit notamment des concours destinés aux jeunes. Exemples:

NOM DU CONCOURS	ADRESSE	GENRE	ÂGE
1) ASTED	7243, rue Saint-Denis Montréal (Québec) H2R 2E3 Tél.: (514) 271-3349	Tous les genres littéraires sont admis.	15 à 20 ans
2) CONCOURS POUR JEUNES AUTEURS	Salon international du livre du Québec Place Belle-Cour 2590, boulevard Laurier Bureau 760 Sainte-Foy (Québec) G1V 4M6 Tél.: (418) 658-1974	Roman, innovation littéraire, littérature de jeunesse, récit-témoignage	16 à 20 ans
3) PRIX JULIA-RICHER	Cercle des femmes journalistes 2965, terrasse Bourinot Longueuil (Québec) J4M 2B9	Écriture journalistique	10 à 18 ans
4) CONCOURS LITTÉRAIRE LA TRIBUNE	Salon du livre de L'Estrie Case postale 1382 Sherbrooke (Québec) J1H 5L9	Bande dessinée, conte, nouvelle, reportage journalistique	10 à 18 ans
5) CONCOURS LA RELÈVE DU JOURNALISME ÉCRIT	Salon international du livre de Québec Place Belle-Cour Bureau 760 2590, boulevard Laurier Sainte-Foy (Québec) G1V 4M6 Tél.: (418) 658-1974	Écriture journalistique	Moins de 24 ans.

2.7 Publier une revue littéraire

La publication d'une revue littéraire se réalise peut-être plus facilement à l'intérieur d'un cours à option ou d'une activité culturelle intégrée ou non à l'horaire. Cependant, l'expérience a montré qu'il était tout de même possible de réaliser ce genre de projet dans des groupes de français d'enseignement général (voir 2.E.2). Le principe de la revue peut s'appliquer pour un supplément littéraire ou un numéro spécial du journal de l'école. L'aspect technique de la publication se réalise le plus souvent en dehors des heures de cours. Les élèves motivés qui sentent que ce projet est le leur n'hésitent pas à travailler en dehors des heures régulières.

Ce projet a l'avantage d'initier les élèves aux mondes littéraire et journalistique et de développer leur sens critique en même temps que leur habileté à écrire des textes variés. De plus, en assurant aux rédacteurs des lecteurs réels, la revue suscite un intérêt toujours renouvelé.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à lire et à écrire des discours à caractère expressif, incitatif, informatif, analytique et littéraire (descriptions ou résumés de livres, publicité pour des livres ou des collections, critiques de livres, informations sur des auteurs, comptes rendus d'événements reliés aux livres, courts récits, poèmes, commentaires personnels, invitations à participer à des événements culturels, etc.).

2.71 Publier une revue littéraire.

— Les élèves apportent en classe les pages culturelles de journaux et des revues littéraires pour les examiner.

— Ils lisent et classent les articles selon leur nature: critique, information, publicité. Ils discutent et notent les caractéristiques de chaque type d'article.

Pour aider les élèves, apporter en classe des catalogues de maisons d'édition et faire comparer cette forme de publicité sur les livres avec la critique de livres. Observer divers moyens incitatifs utilisés par cette publicité (vocabulaire, tournures syntaxiques, emploi du nous et du vous, emploi d'adjectifs nombreux). Comparer aux articles critiques en distinguant les informations et les opinions. Comparer aussi les conditions de production et de réception par les élèves des deux types de textes.

D'autres activités peuvent être menées à partir du guide *Le journal en classe*.

On peut aussi inviter des critiques de livres ou des journalistes pour s'informer davantage.

— Collectivement, les élèves déterminent une liste d'articles possibles pour informer leur milieu sur les livres et la lecture. Par exemple:
- articles d'information, comptes rendus ou courts reportages sur des événements vécus à l'école (visites d'auteurs, salons du livre, participation à des concours, résultats d'un palmarès, activités du club de lecture, etc.);
- publicité pour des livres récemment arrivés à la bibliothèque;
- critiques de livres variés;
- comparaison de deux livres traitant un thème d'actualité, comparaison d'un film et d'un livre;
- publicité pour les services offerts par les bibliothèques scolaires et municipales;
- résultats d'une enquête sur les goûts des élèves en lecture;
- présentation d'un auteur (courte biographie, bibliographie, caractéristiques de ses livres, etc.);
- entrevues avec des écrivains, des illustrateurs, des éditeurs, etc.;
- dossiers sur un thème ou un genre (la bande dessinée ou les livres québécois par exemple);

— En équipe ou individuellement, les élèves choisissent leur sujet et la forme de l'article à rédiger.

Inviter les élèves à consulter leur Passeport-lecture (annexe 2) et leur carnet de bord (7.11) et s'assurer d'une bonne variété d'articles et de sujets.

— Les élèves font les recherches et les analyses nécessaires et ils rédigent leurs articles.

— Ils se regroupent pour former des comités chargés de lire les textes et de faire des recommandations de modifications (ajouts, retraits, corrections).

Une équipe se spécialise par exemple dans telle forme d'article. L'objectivation repose sur les caractéristiques du genre observées lors de l'analyse des revues existantes.

— Les élèves corrigent leurs propres textes une dernière fois. Ils prévoient les illustrations s'il y a lieu.

Insister sur la nécessité absolue de textes impeccables. Les relectures doivent être nombreuses.

— Les élèves étudient la mise en pages de revues littéraires et de certaines revues pour les jeunes. Ils comparent et discutent afin de suggérer des idées pour leur revue.

On peut recruter une équipe de volontaires pour ce travail ou donner à chaque équipe la responsabilité d'une ou deux pages de la revue (rédaction et mise en pages).

Utiliser tous les services disponibles à l'école ou à la commission scolaire: dactylographie, photocopie, impression.

— Les élèves font la publicité pour la revue, organisent la vente ou la distribution gratuite.

— Ils recueillent les commentaires et les réactions.

On peut prévoir une partie détachable dans la revue pour que les lecteurs fassent parvenir leurs commentaires.

Documentation

— Pour la consultation de revues:
- Voir la section Revues dans la Bibliographie générale (XIII). Voir aussi les revues pour adolescents.

— Pour la publication:
- Journaux locaux ou régionaux.
- Revues *Québec français* et *L'écrilu* où paraissent des critiques de livres rédigées par des jeunes (XIII).

— Expérience pédagogique:
- DOCHE, LENTZ, *Écrire en classe une revue pour la jeunesse* (III).
- AUDET *et al.*, *Le journal en classe* (II).

2.8 Produire une émission de radio ou de télévision

Contrairement à ce qu'on pourrait penser, la réalisation de ce genre de projet nécessite toujours des écrits nombreux. Les élèves doivent écrire les scénarios détaillés des émissions et rédiger les nombreux textes à lire ou à résumer. Ici, les textes ne sont pas publiés, mais ils forment la base des émissions, ils sont diffusés ou « publiés oralement ».

Ce projet peut être continu avec des émissions régulièrement diffusées par un même groupe d'élèves inscrits dans une activité culturelle par exemple. Il peut aussi être proposé à des groupes-classes qui se chargent de la préparation d'une émission pendant l'année.

Comme pour la revue littéraire, les aspects techniques de ces productions seront le plus possible assurés par des services de l'école ou de la commission scolaire. Le travail technique sera exécuté à l'extérieur du temps de classe par les élèves, portés par leur motivation à réussir leur production.

Des projets de ce genre développent la créativité, le sens critique et la responsabilité des élèves face à l'animation de la lecture dans leur milieu. Ils développent également l'habileté à s'exprimer clairement en tenant compte des récepteurs.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à s'exprimer oralement (éléments prosodiques).

Développer l'habileté à structurer un plan d'émission et à rédiger un scénario détaillé.

Développer l'habileté à comprendre et à produire des discours à caractère informatif, incitatif, analytique, littéraire et expressif (informations, commentaires personnels, critiques de livres, débats, entrevues, scènes dramatiques, messages publicitaires, lecture de textes, etc.).

2.81 Produire une émission de radio ou de télévision sur la lecture et les livres.

— Les élèves écoutent, regardent et critiquent des extraits d'émissions qui proposent des chroniques sur les livres ou les films, des entrevues avec des auteurs ou des personnalités artistiques, des reportages sur des événements culturels ou des expositions.

— Ils dégagent les principales caractéristiques et ils notent les éléments observés afin d'en tenir compte dans leurs productions.

— Les élèves suggèrent et choisissent les activités qu'ils veulent réaliser pour l'émission. Par exemple :
- critiques et commentaires sur des livres ;
- reportage sur un salon du livre, une visite d'auteur, une exposition à l'école ;
- interviews d'auteurs, d'élèves et d'adultes lecteurs ;
- exposé informatif sur un thème traité dans des livres ;
- publicité pour un événement culturel, un livre ou une collection ;
- lecture expressive d'extraits ou de poèmes ;
- dramatisation d'une scène de livre ;
- sketches créés à partir de personnages de livres ;
- etc.

— Ils établissent collectivement le plan de l'émission en déterminant le temps réservé à chaque partie.

Chaque équipe devient responsable d'une partie de l'émission.

— Les équipes se répartissent les tâches et préparent le scénario détaillé de la partie dont elles sont responsables.

— Les élèves recueillent l'information et communiquent avec les invités s'il y a lieu.

— Si c'est nécessaire, des élèves se chargent d'assurer les liens entre les différentes parties de l'émission.

— Si l'émission est diffusée en direct, les élèves se préparent par des essais d'enregistrement qu'ils analysent et qu'ils critiquent.

L'objectivation porte sur les éléments dégagés lors de l'analyse d'émissions. Ces éléments concernent le contenu, l'intérêt, la clarté, les éléments prosodiques, etc.

— Ils font ensuite l'enregistrement final de l'émission.

La diffusion peut se faire à la radio de l'école en partie, au début de chaque cours de la journée par exemple, ou en totalité, un midi.

Le visionnement de l'enregistrement vidéo peut s'effectuer à la bibliothèque, à la cafétéria, au salon étudiant ou encore dans les classes des enseignants qui en font la demande.

Prévoir des moyens de connaître les rétroactions des récepteurs (mini-sondages).

Offrir les émissions à d'autres écoles ou à des classes de correspondance scolaire.

Documentation

- Émissions de la programmation régulière portant sur les écrivains et les livres à la radio et à la télévision.
- GIRARD, *Apprendre à communiquer en public* (XI)

2.9 Préparer une séance d'animation auprès d'enfants, d'adolescents ou d'adultes

Ce projet constitue un défi intéressant pour tous les adolescents. Il permet notamment à des élèves qui ont des difficultés de lecture de se valoriser en leur offrant la possibilité de faire des lectures plus faciles et de manifester leur compétence auprès des plus jeunes. Toute animation exige une grande préparation. La principale difficulté réside dans l'adaptation du discours aux récepteurs; il faut donc prévoir des essais et des objectivations.

L'intérêt d'un tel projet réside aussi dans le fait qu'il permet des réactions immédiates et spontanées... généralement très appréciées et valorisantes pour les nouveaux animateurs. La perspective de s'adresser à un véritable public provoque habituellement un désir ardent de bien faire son travail. Les expériences vécues s'avèrent extrêmement positives (voir les projets expérimentés). Tout en développant le sens des responsabilités et la confiance en soi chez les élèves, ce type de projet permet des échanges fructueux pour les récepteurs autant que pour les animateurs. Enfin, ces derniers découvrent le plaisir de se retrouver de l'autre côté... comme meneur de jeu!

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à s'exprimer oralement en tenant compte des interlocuteurs et de la situation de communication.

Développer l'habileté à comprendre et à produire des discours variés (exposés à caractère informatif ou expressif, lectures, dramatisations, affiches, etc.).

2.91 Préparer des animations auprès d'enfants, d'adolescents ou d'adultes.

Prendre contact avec des enseignants du primaire ou du secondaire, des responsables de bibliothèques publiques ou des responsables d'associations pour leur proposer des séances d'animation effectuées par des adolescents. Leur demander de faire connaître leurs besoins et de suggérer s'il y a lieu des livres ou des thèmes. Les animations peuvent être offertes pour des enfants, des adolescents, des adultes ou des personnes âgées.

— Les élèves cherchent les livres les plus intéressants à présenter, étant donné l'âge des participants, leurs besoins et intérêts particuliers, leur milieu et l'objectif de l'atelier.

— Les élèves déterminent les éléments intéressants des livres retenus et ils planifient des stratégies d'animation et des activités en tenant compte des destinataires. Par exemple:

- présentation orale d'un livre (avec murale ou illustrations représentant des éléments du livre);
- lecture ou mise en scène d'extraits;
- mime;
- diaporama;
- théâtre de marionnettes;
- présentation d'une pièce de théâtre pour enfants;
- préparation d'un ciné-club où l'on présente aussi le livre, comme *La guerre des tuques* ou *Bach et Bottine*;
- atelier d'initiation à la bande dessinée;
- atelier sur des biographies de personnages connus des gens plus âgés.

Prévoir que des élèves accompagnent les animateurs pour noter les réactions et aider à évaluer l'expérience. On peut aussi enregistrer l'animation sur vidéocassette pour faciliter l'évaluation et permettre à tous d'« assister » aux séances d'animation de leurs camarades.

Des albums pour des élèves du primaire

Après avoir lu et analysé individuellement un roman québécois, les élèves de cinquième secondaire de la classe de Hélène Hébert, à la Commission scolaire du Sault-Saint-Louis, ont réalisé en équipe des albums inspirés de certains de ces romans. Les albums étaient destinés à des enfants d'une classe de quatrième année du primaire.

Les élèves devaient imaginer une histoire à partir d'un épisode, d'un événement ou d'un personnage du roman choisi. Après avoir déterminé leur sujet, les élèves ont lu des albums, ils les ont comparés et ils ont mis en commun leurs observations. Par la suite, ils ont rencontré Cécile Gagnon, auteure de livres pour la jeunesse, et ils ont discuté avec elle de différents aspects à prendre en considération pour réaliser un album susceptible de rejoindre les lecteurs visés.

Cette visite a été très appréciée des élèves. Outre le plaisir de rencontrer une auteure, ils ont approfondi leur connaissance des éléments constitutifs d'un album. Ils ont ainsi été sensibilisés davantage aux rapports du texte et de l'image et au rôle de l'illustration qui peut compléter, prolonger le texte ou encore raconter l'histoire à sa façon.

En produisant leurs albums, les élèves ont donc accordé une attention particulière à l'élaboration de leur récit écrit et visuel.

Ils se sont aussi attachés à tenir compte de tous les aspects reliés à la présentation matérielle: format, mise en pages, disposition du texte et de l'image, choix des caractères.

Une fois les albums réalisés, chaque équipe a préparé la séance d'animation qui s'est déroulée à la bibliothèque municipale. Douze albums ayant été créés, les élèves de quatrième année ont pu se répartir en petites équipes de deux ou trois pour se faire présenter un album. Lecture expressive du récit, jeu dramatique, explications de certains détails des illustrations, jeux de compréhension ont permis aux jeunes de connaître l'album et d'échanger avec les élèves-auteurs. À titre d'exemple, les élèves ayant choisi le roman *Maria Chapdelaine* avaient apporté un soufflet représenté dans une de leurs illustrations et ils avaient trouvé une version du roman édité pour les jeunes chez Hachette, dans la collection Bibliothèque verte.

Après la séance d'animation, les élèves ont pu circuler et regarder les autres albums. Les élèves de cinquième secondaire ont été impressionnés par la capacité d'écoute des enfants, de même que par leur participation et la spontanéité de leurs réparties. Leur plus belle gratification fut d'avoir la réaction instantanée des enfants qui leur disaient « aimer leurs livres ». Par la suite, les albums ont été exposés à la bibliothèque municipale pendant deux semaines.

Voici un extrait de l'album réalisé à partir d'un court récit, « Un bout de ruban jaune », tiré du livre de Gabrielle Roy *Rue Deschambault*.

Documentation

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Guide pédagogique, primaire, français, littérature de jeunesse*, fascicules 1, 2, 3, 4 (II).
- SÉNÉCHAL, *L'enfant animateur* (I).
- TOUATI, *L'atelier de lecture* (I).

2.2.1 Si on leur demandait ce qu'ils en pensent...

Ce projet a permis de donner la parole à 350 élèves du premier cycle du secondaire de la C3 Chomedey-de-Laval, en les invitant à répondre à un sondage sur les activités de lecture à promouvoir à l'école.

La responsabilité d'organiser et de mener le sondage a été assumée par les 17 membres du conseil étudiant, trois enseignants, Micheline Grenier-Dudemaine, Jean-François Wodorka et Yves Beaumont, et un conseiller pédagogique en moyens d'enseignement, Michel Clément.

Ce compte rendu porte sur la première étape d'un processus destiné à faire de la lecture un sujet d'actualité dans l'école. En effet, les élèves ont été amenés à exprimer leurs intérêts, à choisir les activités qu'ils aimeraient voir se réaliser en priorité, mais aussi à indiquer les projets auxquels ils seraient prêts à collaborer. Par la suite, les élèves seront appelés à participer activement à la mise sur pied et à l'animation d'activités de lecture dans leur milieu.

Énoncé du projet

Préparer un sondage visant à connaître les intérêts des élèves sur l'organisation de différentes activités de lecture dans l'école.

Intentions pédagogiques

Promouvoir l'animation de la lecture dans son milieu.

Donner à l'ensemble des élèves l'occasion d'exprimer leurs goûts et leurs intérêts.

Favoriser une plus grande participation dans l'organisation d'activités de lecture.

Le choix et la planification

L'idée de mener une enquête sur les activités de lecture privilégiées par les élèves a d'abord été proposée aux agents d'éducation par le conseiller pédagogique. Cette rencontre avait pour but d'envisager des moyens d'intervention susceptibles de promouvoir la lecture et de favoriser la participation des jeunes dans l'organisation de leurs activités. La réalisation d'un sondage sur la lecture est apparue une première étape essentielle pour recueillir les opinions des élèves.

Le projet a alors été exposé aux membres du conseil étudiant de l'école, formé de 17 élèves représentant chacune des classes de première et de deuxième secondaire. Ces jeunes se sont montrés très intéressés et ils ont accepté de participer à la préparation du sondage, en plus de le faire passer dans leurs classes respectives. Il a été convenu de réserver une heure de cours commune à l'horaire pour que toutes les classes remplissent le questionnaire au même moment, ce qui en soulignerait l'importance. Tous les enseignants seraient invités à faciliter la tâche des responsables en répondant aux questions des élèves au besoin.

L'analyse des résultats de l'enquête donnerait lieu à une évaluation des besoins exprimés par les élèves et à la formulation de projets d'animation concrets à instaurer dans l'école.

Le déroulement

La préparation du sondage

Afin de préparer la liste des activités susceptibles d'être proposées dans le sondage, les membres du conseil étudiant et les agents d'éducation se sont réunis pour mettre en commun leurs idées et leurs propositions. Au-delà d'une vingtaine de suggestions ont été émises et elles ont été discutées en rapport avec leurs possibilités d'application. Cet échange informel a permis de préciser le contenu des propositions, de suggérer de nouvelles pistes ou de nouvelles formulations et de prévoir les informations à donner aux élèves au moment du sondage.

Quatorze suggestions ont finalement été retenues, dont onze avaient été proposées par les élèves. Les trois activités suggérées par les adultes concernaient la rencontre avec un auteur, l'organisation d'un concours « Génies en herbe » et la formation d'une ligue d'improvisation.

Une fois cette première étape franchie, il restait à envisager le type de questions à poser aux élèves pour recueillir leurs opinions et pour connaître leur degré de motivation. Il a été convenu de leur demander d'abord l'intérêt que présentait pour eux chacune des suggestions, puis de leur faire choisir trois activités qu'ils voudraient voir se réaliser et d'indiquer s'ils seraient prêts à y travailler.

Le sondage a donc été bâti en tenant compte des différents aspects soulevés au cours de la réunion et il a été ensuite revu par les responsables avant d'être présenté dans les classes.

Les membres du conseil étudiant ont apprécié le fait d'être mis à contribution dans la préparation du sondage. Cette expérience les a amenés à mieux définir leur rôle en tant que représentants de classe ; ils ont constaté en effet que l'élaboration du sondage pouvait être facilitée en informant les élèves du projet et en recueillant leurs suggestions.

SONDAGE
Activités de lecture

Nom : _____
Classe : _____

ÉNONCÉ DE L'ACTIVITÉ	Activité : 1- très intéressante 2- intéressante 3- peu intéressante	Choisis 3 activités que tu voudrais voir se réaliser (par l'ordre d'importance : 1re, 2e, 3e choix)	Travaillerais-tu à l'organisation de cette activité ? OUI ☐	NON ☐
1. Préparer un sondage sur les genres de livres que les élèves préfèrent	____	____	☐	☐
2. Former un club de lecture pour discuter et échanger sur des livres	____	____	☐	☐
3. Mettre sur pied un système d'échange de livres entre les élèves	____	____	☐	☐
4. Réorganiser la bibliothèque de l'école	____	____	☐	☐
5. Collaborer à l'achat des livres de la bibliothèque	____	____	☐	☐
6. Organiser une semaine du livre à l'école en invitant des auteurs, des illustrateurs et des éditeurs	____	____	☐	☐
7. Former un comité d'élèves intéressés à s'occuper du prêt de livres à la bibliothèque	____	____	☐	☐
8. Mettre sur pied une coopérative de livres (promotion — achat — vente)	____	____	☐	☐
9. Participer à une collecte de livres à l'extérieur de l'école (choix des meilleurs titres pour la bibliothèque)	____	____	☐	☐
10. Organiser une activité de financement pour l'achat de livres par les élèves	____	____	☐	☐
11. Aménager un salon de lecture confortable et accessible en dehors des heures de cours	____	____	☐	☐
12. Préparer une rencontre avec un auteur à l'école	____	____	☐	☐
13. Organiser un concours « Génies en herbe » sur différents livres	____	____	☐	☐
14. Former une ligue d'improvisation en utilisant des situations tirées de livres	____	____	☐	☐

Autres suggestions ou commentaires : _____

La réalisation de l'enquête en classe

Les membres du conseil étudiant ont eu une réunion préalable à la tenue du sondage pour revoir le contenu de celui-ci et pour établir la marche à suivre lors de leur rencontre avec les élèves. Les consignes suivantes ont été retenues pour faciliter la consultation :

- expliquer le but du sondage en insistant sur l'importance d'y répondre le mieux possible ;
- demander aux élèves de bien indiquer leur nom et leur classe pour être en mesure de les rejoindre par la suite ;
- lire chacune des suggestions, en préciser le contenu et répondre aux questions des élèves ;
- recueillir les questionnaires à la fin de la période.

Tous les enseignants ont été invités à collaborer avec les responsables pour assurer le succès de la consultation. La direction de l'école avait annoncé officiellement la tenue du sondage en précisant qu'une heure de cours y serait consacrée dans tous les groupes.

La réaction des élèves a été très positive ; ils ont volontiers exprimé leurs besoins et leurs intérêts, motivés qu'ils étaient par l'assurance que l'on en tiendrait compte dans l'organisation des activités.

Les membres du conseil étudiant ont apprécié la disponibilité des enseignants au moment de la tenue du sondage. Cependant, ils se sont rendu compte qu'il aurait été souhaitable d'organiser une rencontre préalable avec les enseignants des différentes matières pour bien les informer des objectifs du projet et des modalités de la consultation.

L'analyse et la diffusion des résultats

Le tableau suivant permet de comparer les résultats obtenus aux trois questions du sondage. Il est à noter que les activités y apparaissent selon l'ordre de préférence, déterminé à partir du degré d'intérêt manifesté.

TABLEAU DES RÉSULTATS OBTENUS AU SONDAGE

ÉNONCÉ DE L'ACTIVITÉ	ACTIVITÉ TRÈS INTÉRESSANTE ET INTÉRESSANTE	ACTIVITÉ À RÉALISER EN PRIORITÉ	INTÉRÊT À TRAVAILLER À L'ORGANISATION DE L'ACTIVITÉ
Aménager un salon de lecture confortable et accessible en dehors des heures de cours	85,6 %	51 %	42,6 %
Préparer un sondage sur les genres de livres que les élèves préfèrent	81,2 %	27,6 %	35,3 %
Réorganiser la bibliothèque de l'école	80,1 %	29,3 %	39,1 %
Collaborer à l'achat des livres de la bibliothèque	79,6 %	30 %	41,2 %
Former une ligue d'improvisation en utilisant des situations tirées des livres	78,4 %	37,4 %	32,5 %
Organiser une activité de financement pour l'achat de livres par les élèves	73 %	15,3 %	25,5 %
Organiser une semaine du livre à l'école en invitant des auteurs, des illustrateurs et des éditeurs	72,8 %	23,7 %	30,4 %
Organiser un concours « Génies en herbe » sur différents livres	70,9 %	33,5 %	31,8 %
Préparer une rencontre avec un auteur à l'école	64 %	15,3 %	21,6 %
Mettre sur pied une coopérative de livres (promotion — achat — vente)	63,1 %	17,8 %	26,2 %
Participer à une collecte de livres à l'extérieur de l'école (choix des meilleurs titres pour la bibliothèque)	59,4 %	9,4 %	17,1 %
Former un club de lecture pour discuter et échanger sur des livres	55,2 %	9,7 %	17,4 %
Mettre sur pied un système d'échange de livres entre les élèves	53,7 %	13,9 %	18,5 %
Former un comité d'élèves intéressés à s'occuper du prêt de livres à la bibliothèque	50,5 %	7,3 %	10,8 %

La compilation des résultats a été faite par le conseiller pédagogique. Il y a eu, par la suite, une rencontre d'évaluation avec les membres du conseil étudiant, avec des élèves désireux de s'impliquer rapidement dans une activité et avec la direction de l'école. Une plus large diffusion des résultats avait été prévue au départ, mais l'année scolaire tirait à sa fin et les élèves étaient en session d'examens. Cette rencontre a toutefois permis de discuter des interventions à privilégier et, dans un premier temps, il a été décidé de procéder à la réorganisation de la bibliothèque, durant les vacances d'été, afin de redonner aux élèves un lieu agréable de lecture.

L'analyse des résultats démontre clairement que les élèves sont intéressés à vivre des activités de lecture et, surtout, qu'ils sont prêts à s'y impliquer personnellement.

Après avoir compilé les réponses et reçu les commentaires des élèves, le conseiller pédagogique a retenu le message suivant de la part des jeunes:

« Procurez-nous de bons livres, en tenant compte de notre avis, créez avec nous des lieux intéressants pour les lire, structurez avec nous des activités vivantes autour de ces livres, et nous ne demandons pas mieux que de donner place au livre dans notre vie ... »

L'évaluation du projet

L'intérêt majeur de ce projet a été de donner la parole aux élèves. Les membres du conseil étudiant ont noté que la plupart des jeunes avaient pris le sondage très au sérieux et qu'ils avaient grandement apprécié qu'on les consulte.

La réorganisation de la bibliothèque a été entreprise au cours de l'été et des jeunes ont accepté d'y travailler durant leurs vacances. Les voeux des élèves ont été respectés le plus possible; l'aménagement matériel a donc été entièrement repensé afin de créer des zones de lecture distinctes, fonctionnelles et confortables. Cette réorganisation a eu une influence majeure sur la motivation à la lecture au début de l'année suivante.

Il reste maintenant à poursuivre le travail commencé en offrant des activités d'animation susceptibles de maintenir l'intérêt. Cette animation sera reliée directement aux résultats du sondage. Les élèves ont exprimé leurs désirs; le défi à relever consiste à trouver, avec eux, les moyens de réaliser concrètement les projets qui leur tiennent à coeur.

2.E.2 *Lectus*, une revue littéraire

Jouer le rôle d'animateur du livre et de la lecture dans son milieu, voilà le défi qu'une centaine d'élèves de cinquième secondaire de la CSR Meilleur et leur enseignante de français, Denise Lavigne, ont relevé en collaborant à la revue littéraire *Lectus*.

Chacun des trois groupes engagés dans le projet était responsable de la publication de deux numéros. Les élèves ont été amenés à rédiger des articles, à se servir d'un appareil de traitement de texte, à préparer la mise en pages et à promouvoir la vente de leur produit.

L'un des intérêts majeurs de cette expérience est sans contredit la diffusion de la revue à l'extérieur de l'école. *Lectus* a été placée à la bibliothèque municipale dans la section des revues, tandis que le journal régional *La Voix de l'Est* consacrait deux articles au projet, en plus d'offrir à ses lecteurs des critiques de livres extraites de *Lectus* dans son supplément hebdomadaire « Jeunesse ». Un certain nombre d'exemplaires ont aussi été distribués dans des kiosques à journaux ou vendus par les élèves à leur entourage.

Énoncé du projet

Publier une revue littéraire pour informer les lecteurs sur différents livres ou sujets reliés à la lecture.

Intentions pédagogiques

Savoir analyser et critiquer une oeuvre.

Pouvoir rédiger divers articles d'information.

Être habile à donner son appréciation personnelle sur ses lectures.

Connaître les étapes de production d'une revue.

Le choix et la planification

Les élèves des trois groupes concernés étaient de fervents lecteurs. Pour la plupart d'entre eux, la lecture constituait une activité de loisir privilégiée. Le projet de publier une revue littéraire dans le but de faire partager à d'autres leurs connaissances et leurs intérêts les a donc stimulés dès le départ.

Chaque groupe a accepté le mandat de réaliser deux numéros de la revue, le travail étant échelonné sur trois mois environ. Il a été convenu que pour la première parution chaque élève aurait à présenter un roman de son choix en donnant un bref résumé de l'histoire et une appréciation personnelle. Les étapes prévues pour la réalisation de ce travail étaient les suivantes :

- l'analyse de critiques de romans parues dans des revues ;
- la lecture d'un roman et la rédaction de la critique ;
- la correction, la dactylographie et la mise en pages ;
- la promotion et la diffusion de la revue.

Pour le deuxième numéro, les élèves choisiraient parmi une liste d'activités variées allant d'une critique littéraire à la préparation d'un dossier sur un auteur ou un thème, en passant par les résultats d'une enquête sur les habitudes de lecture ou tout autre sujet répondant à leurs préoccupations. La production des articles se ferait en équipe de deux, trois ou quatre personnes en respectant les étapes suivantes :

- le choix du sujet et la recherche d'informations ;
- la rédaction de l'article ;
- la correction, la dactylographie et la mise en pages ;
- la diffusion de la revue.

Pour chacune des étapes, les élèves auraient à planifier eux-mêmes leur travail de manière à respecter l'échéancier.

En ce qui a trait au mode d'évaluation, il a été entendu que la préparation des articles donnerait lieu à des objectivations constantes des élèves entre eux ou des élèves avec l'enseignante. Par ailleurs, les deux articles parus dans la revue feraient l'objet d'une évaluation sommative selon les critères de correction établis pour la révision des premiers textes. En outre, des moments d'échange en équipe ou en groupe permettraient d'évaluer l'ensemble de la démarche, tandis que les réactions, commentaires ou observations des lecteurs serviraient de points de repère pour juger de l'influence du produit sur le public visé.

Les élèves ont été stimulés par l'idée que leurs articles allaient être diffusés et rejoindre de « véritables » lecteurs.

Ils ont aussi été sensibles au fait que leur goût pour la lecture pouvait devenir une source de motivation pour d'autres.

Le déroulement

LA PRÉPARATION DES TROIS PREMIERS NUMÉROS

L'analyse de critiques de romans parues dans des revues

Les élèves ont choisi quelques critiques extraites de différentes revues et, en petites équipes, ils ont tenté de faire ressortir les principaux aspects sur lesquels portaient es comptes rendus.

Dans un premier temps, ils devaient distinguer les éléments d'information (description du contenu ou résumé) des commentaires ou appréciations personnelles. Ils devaient ensuite confronter leurs opinions sur la façon dont certaines composantes du livre étaient analysées, telles que le récit, les personnages, les thèmes et les valeurs, et sur l'appréciation personnelle de l'oeuvre émise par le critique.

En ayant l'occasion de lire plusieurs critiques et de les comparer, les élèves se sont familiarisés avec ce genre de discours et ils ont pris conscience de la diversité de contenu des analyses. Une mise en commun a permis de dégager les principaux éléments à considérer pour rédiger une critique :

- description — résumé (C'est l'histoire de ...);
- appréciation globale;
- analyse de contenu : présentation — illustration, récit — narration, personnages, thèmes — valeurs.

Voir la section 7.2 Critiquer et commenter un livre.

La diversité de contenu des critiques a d'abord surpris les élèves. Plusieurs se demandaient comment rédiger leur propre critique. La période d'objectivation en groupe a été essentielle pour faire le point et comparer les observations recueillies par chacune des équipes. La discussion a amené les élèves à comprendre l'importance de se doter de critères d'analyse pour orienter leur travail.

La lecture d'un roman et la rédaction de la critique

Les élèves ont trouvé facilement le récit qu'ils désiraient présenter dans la revue; il n'a donc pas été nécessaire d'organiser une exposition de romans en classe. Les best-sellers ont connu beaucoup de popularité, de même que les romans d'aventures et de science-fiction.

Pour rédiger leur critique, les élèves ont utilisé une fiche d'analyse semblable à celle proposée au projet 7.21. Ils se sont attachés tout d'abord à dégager les points forts et les points faibles de leur roman pour en arriver par la suite à produire un texte synthèse de leurs observations.

Tous les élèves se sont engagés à fond dans leur travail, car ils tenaient à transmettre aux lecteurs la meilleure critique possible de leur roman.

La rédaction de cet article a amené entre autres les élèves à percevoir les valeurs véhiculées dans leur récit et à se situer par rapport à elles.

Plusieurs jeunes se sont donné spontanément un plan personnel de présentation pour mieux faire ressortir leur argumentation.

La correction, la dactylographie et la mise en pages

Pour améliorer leur texte initial, les élèves ont discuté des différents aspects de leur analyse avec l'enseignante et ils ont aussi retravaillé les structures orthographiques, grammaticales et syntaxiques. Afin de piquer la curiosité des lecteurs, chaque élève a donné un titre à sa critique en précisant, par exemple, le genre de récit (« la science-fiction à son meilleur »), le thème (« l'histoire d'une guérison ») ou l'intrigue (« le meurtrier frappe plusieurs fois »).

Par la suite, les élèves se sont familiarisés avec le traitement de texte et chacun a tapé son compte rendu. Pour ce premier numéro, la mise en pages a été confiée à une petite équipe qui s'est chargée du sommaire, de l'ordre de présentation des analyses et des illustrations.

L'utilisation d'appareils de traitement de texte s'est avérée un élément supplémentaire de motivation pour les élèves, car ils ont pu améliorer ainsi la qualité de présentation de leurs textes.

Par ailleurs, **cette étape de la production a été plus longue que prévue étant donné le peu d'appareils disponibles et la difficulté d'assurer une aide individuelle aux élèves tout en supervisant les autres activités du groupe.**

La promotion et la diffusion de la revue

Afin de promouvoir la diffusion et la vente du premier numéro, les élèves ont décidé d'organiser un lancement à la bibliothèque, à l'heure du dîner. Des invitations ont été adressées aux élèves, à la direction, aux enseignants et au personnel des services aux étudiants. Une journaliste de *La Voix de l'Est* a été contactée et elle a accepté de venir couvrir l'événement. Quelques élèves ont donc présenté officiellement leur revue qui a reçu un très bon accueil.

Après le lancement, les élèves sont allés vendre *Lectus* dans les classes de troisième, quatrième et cinquième secondaire. Le coût a été fixé à 0,25 $, ce montant devant servir à organiser une fête à la fin de l'année.

Des numéros de la revue ont été placés au centre de documentation, tandis que d'autres numéros ont été envoyés à la direction de la Commission scolaire régionale, à la bibliothèque municipale et au journal régional.

Au début du projet, plusieurs élèves demeuraient sceptiques quant à la diffusion de leur produit et ils doutaient, entre autres, de l'intérêt des élèves à acheter et à consulter la revue. La première vente de *Lectus* a été un franc succès et les élèves ont été encouragés à poursuivre leurs efforts pour réaliser les autres numéros.

Lors du lancement, plusieurs jeunes ont pu discuter avec la journaliste et partager avec elle leurs préoccupations journalistiques et littéraires. L'article paru dans *La Voix de l'Est* ainsi que les réactions positives de l'entourage ont engendré un sentiment de fierté bien justifié.

Le texte de présentation (vol. 1, nº 2) reproduit ici traduit la confiance des élèves dans le rôle que leur revue pouvait jouer auprès des lecteurs :

Êtes-vous perdu ?

Vous êtes dans une bibliothèque et vous cherchez un bon livre. Vous avez le choix : plus de cinq mille documents. Ça semble simple : vous avez plusieurs classeurs pour vous aider. Après avoir réfléchi quelques secondes, vous vous rendez compte que vous ne pouvez pas combler vos besoins avec un classeur. Vous auriez besoin d'un outil qui vous aiderait à choisir un livre ayant un sujet qui vous intéresse. Eh bien, cet outil vous l'avez entre vos mains.

Cette revue est écrite par des jeunes et principalement pour des jeunes. Si on se fie au proverbe « qui se ressemble s'assemble », on peut affirmer que la revue plaira à ses destinataires. Des résumés de différents styles de romans, pour plaire à tous, avec une appréciation sur une échelle de trois niveaux en plus de la notice bibliographique pour chacun des livres. En espérant que vous serez satisfaits de ces critiques, nous vous souhaitons une bonne lecture.

L'équipe du journal

LA PRÉPARATION DES TROIS DERNIERS NUMÉROS

Les étapes de préparation des trois derniers numéros, par chacun des groupes, étaient sensiblement les mêmes que pour le premier travail, mais la variété des sujets proposés aux élèves a entraîné des emplois du temps différents. Quelques équipes ont choisi de continuer à faire des critiques de livres, d'autres ont privilégié la présentation de dossiers ou d'articles sur différents sujets reliés à la lecture. Des élèves pouvaient avoir besoin d'un local tranquille pour rédiger, certains autres d'un local pour se réunir ou pour visionner des films ou des séries télévisées, tandis que le sondage et les interviews d'auteurs ont conduit des jeunes « sur le terrain ».

Pour la parution de ces trois derniers numéros, chaque équipe assurait sa mise en pages, le montage final se réduisant à réunir tous les articles dans l'ordre de présentation prévu, en y intégrant le sommaire.

Le travail à l'ordinateur a posé certains problèmes d'utilisation des disquettes, car les textes de plusieurs élèves, de groupes différents, se retrouvaient sur une même disquette. Il a été nécessaire de bien marquer chaque document pour faciliter un repérage rapide au fichier.

Par ailleurs, il a fallu planifier de façon très serrée l'organisation du temps pour être en mesure de respecter les délais d'entrée des données, d'impression, de correction avec l'enseignante, de correction à l'ordinateur par l'élève, de réimpression et de vérification finale avant la mise en pages.

L'intérêt de cette deuxième publication réside dans l'activité de synthèse que toutes les équipes ont eu à effectuer pour classer et sélectionner les informations les plus pertinentes à offrir aux lecteurs à la suite de leurs recherches.

Les résultats obtenus ont assuré encore une fois le succès de la vente de *Lectus*, aucun exemplaire du dernier numéro n'étant resté sur les tablettes.

Extraits des revues Lectus

Un premier coup d'oeil aux grands titres du sommaire du numéro 6 fait voir les différents types d'articles qui y paraissaient.

SOMMAIRE

— CONNAISSEZ-VOUS LE ROMAN FANTASTIQUE?

— LA SCIENCE-FICTION DU GRAND ISAAC ASIMOV

— UNE ANALYSE DU CÉLÈBRE MAGAZINE QUÉBÉCOIS *CROC*

— LA DANSE ET SON HISTOIRE

— LES ROMANS DE NICOLE DE BURON

— LES COMMENTAIRES DE QUATRE ÉTUDIANTS SUR LA JOURNÉE DE LA NON-VIOLENCE QUI A EU LIEU À L'AUDITORIUM DE J.-H. AU DÉBUT DE DÉCEMBRE

— UNE AMUSANTE BATAILLE OPPOSANT MAFALDA, LUCKY LUKE, GASTON LAGAFFE, ASTÉRIX ET TINTIN... Qui l'emportera?

— CHANSONNIER, POÈTE, GILLES VIGNEAULT EST SANS CONTREDIT LE PLUS GRAND ARTISTE QUÉBÉCOIS

— L'OEUVRE DE MARCEL DUBÉ

— DOSSIER: AGATHA CHRISTIE
— Une biographie de l'auteure
— Des critiques de ses livres

— YENTL: LE CÉLÈBRE FILM DE BARBARA STREISAND

— « AUTRE PART » EST UNE COLLECTION SE SPÉCIALISANT DANS LE ROMAN DE SCIENCE-FICTION. VAUT-ELLE LA PEINE D'ÊTRE LUE?

— AVEZ-VOUS REGARDÉ « PRINCESSE DAISY » ET « MAÎTRESSE DU JEU »? Nous avons fait la critique des livres qui ont inspiré ces deux mini-séries

— GUY DES CARS, UN AUTEUR MONDIALEMENT LU

— UN ROMAN DE BARBARA TAYLOR, *L'ESPACE D'UNE VIE*

Voici maintenant différents sujets traités dans les numéros 4, 5 ou 6 de Lectus.

CRITIQUES DE LIVRES

Destination : Escroquerie
par Nancy G.

Captivante, audacieuse et authentique, telle est l'histoire que nous présente Frank W. Abagnale : son histoire. Celle d'un homme qui, en cinq ans, s'appropria environ deux millions et demi de dollars grâce à de multiples fraudes.

Habile à reproduire des faux et ayant surtout beaucoup de front et d'audace, il se fit passer pour pilote, pédiatre, avocat et professeur d'université.

Et cela, uniquement par goût du risque...

Le récit nous entraîne dans une série d'actes frauduleux, tous plus extravagants les uns que les autres, mais qui n'en demeurent pas moins réels. Il nous présente un personnage téméraire, provoquant sans cesse les autorités, les frôlant toujours de plus près, afin de mieux assouvir sa soif d'aventures.

Des mots simples, directs, sans équivoques, nous facilitent une meilleure compréhension de l'histoire qui, soit dit en passant, est un peu longue tout en étant intéressante. Teintée d'un humour douteux, elle ridiculise les autorités qui n'ont jamais pu freiner l'ardeur de ce spécialiste de l'arnaque. L'escroquerie, telle que présentée, nous apparaît vraiment comme un acte facile à commettre.

Que doit-on penser des gens supposés nous protéger et protéger le capital de la population? À croire qu'ils laissent courir les malfaiteurs. Impuissance devant la perfection de ceux-ci ou simple manque de compétence?

Ce livre, tout en nous racontant l'histoire fantastique d'un jeune Américain, nous fait grandement réfléchir sur la place que peuvent tenir les fraudes et les vols dans notre société. Mais il ne faut pas se laisser abattre par ce fait, car rien n'est irréversible.

La preuve c'est que Frank Abagnale a fondé une entreprise spécialisée dans la prévention des crimes.

Il a mis son « pouvoir » de criminel au service de la loi. Qui sera le prochain?

J'avais des ailes, mais... j'étais pas un ange, par Frank Abagnale, Éditions Stanké, 271 pages.

Vol de nuit
Là où l'ingéniosité fait place à la banalité
par Brigitte B.

C'est à la lecture de *Vol de nuit* que j'ai découvert un tout autre visage de Saint-Exupéry.

Moi qui ne connaissais de l'auteur que son classique *Petit Prince*, qui m'avait d'ailleurs fort séduite, je fus malheureusement un tant soit peu déçue.

De prime abord, la lecture est quelque peu difficile, pas forcément captivante et pourtant ... il y aurait eu place pour l'ingéniosité ...! *** Trois pilotes, effectuant les transports postaux de nuit, à l'époque où l'on considérait encore le vol nocturne comme étant un des exploits les plus périlleux, tous trois sous la tutelle d'un chef ferme, autoritaire, qui les pousse à la limite de leur courage, à la limite de la mort peut-être ... ***

Mais hélas! tout n'est que confusion et Saint-Exupéry ne cesse d'extrapoler sur de menus détails, essayant ainsi de faire passer son message avec beaucoup trop d'insistance.

On n'en finit plus de déceler cette moralité qui étouffe par sa lourdeur et sa constance. Ce qui frappe le plus, c'est ce style littéraire excessivement terre à terre que je ne connaissais pas à Saint-Exupéry et c'est, je crois, ce qui m'a pour le moins déçue.

Je ne voudrais tout de même pas que l'on considère cet ouvrage comme étant médiocre et sans valeur, car je n'ai pas la prétention d'affirmer que mon propre jugement soit sans retour. Il ne faut pas oublier de prendre en considération que *Vol de nuit* s'est vu décerner le prix « Fémina » de 1931 et par le fait même a certainement plu à bon nombre de lecteurs.

Vol de nuit, par Antoine de Saint-Exupéry, Gallimard, collection Folio, 188 pages.

ANALYSE DE DOCUMENTAIRES SUR UN THÈME

LA DANSE
Un art, une histoire
par Marie-Claude F. et Francys G.

La danse ... un art gracieux, envoûtant, qui n'a jamais cessé d'évoluer depuis ses tout débuts. Nijinski, Pavlova, Maximova: autant de noms qui nous font rêver. Plusieurs ouvrages ont été écrits sur les corps de ballet célèbres, les danseurs étoiles, les principes de la danse et aussi ce qui constitue son histoire. Nous avons lu pour vous un certain nombre de volumes afin de vous inciter à y jeter un coup d'oeil et tenter de vous faire découvrir ce monde si magique qu'est la danse.

La danse. J. Challet-Haas, Éditions Amphora, collection Sports et Loisirs, 157 pages. COTE: BON

C'est un livre qui s'adresse surtout aux personnes intéressées à enseigner le ballet classique aux enfants. Il traite des changements physiques qui s'opèrent durant l'enfance jusqu'à la puberté. Une méthode systématique d'enseignement et un plan détaillé y sont proposés. Le vocabulaire est précis et bien défini. Des schémas simples complètent le texte et permettent une meilleure compréhension. C'est un manuel bien conçu et accessible à tous.

Plaisirs de la danse. Pierre Lartigue. Éditions Messidor/ La Farandole, 125 pages. COTE: EXCELLENT

Ce livre divertissant nous relate l'histoire de la danse et de ses premiers balbutiements à notre époque. L'auteur de cet ouvrage a réussi un tour de force en écrivant un livre d'histoire captivant du premier au tout dernier mot. Les préfaces de Serge Lifar et Merce Cunningham apportent une touche émouvante au récit. Le texte ni trop long, ni trop court, est agrémenté de photos et d'illustrations bien choisies. La conception visuelle est bonne et la mise en page adéquate. Nous recommandons ce livre à tous ceux qui désirent en savoir un peu plus long sur l'histoire de la danse, mais sans vouloir approfondir.

Ballerines et danseurs. Jacques Pandelli, Éditions La Farandole, collection Savoir et connaître, 99 pages. COTE: BON

Malgré le fait que la page couverture soit quelque peu enfantine, *Ballerines et danseurs* est un ouvrage sérieux qui allie très aisément l'histoire de la danse et les techniques des pas de danse de base. Le texte accessible, une bonne présentation et une mise en pages de qualité rendent ce livre très intéressant. Plusieurs photos, illustrations et schémas détaillés agrémentent le texte de façon à rendre la lecture moins monotone.

Remarque: Quatre autres documentaires ont aussi été analysés par cette équipe.

PRÉSENTATION D'UNE AUTEURE

AGATHA CHRISTIE
La grande dame du roman policier
par Diane P., Charles D. et Sophie J.

Elle est l'écrivain britannique le plus lu au monde. Née le 15 septembre 1890 d'un père américain et d'une mère anglaise, Agatha Christie est surnommée la Grande Dame du roman policier. C'est en 1914, après une enfance épanouie, qu'elle épouse un officier d'aviation, Archibald Christie. Et puis le pire survient. La Première Guerre mondiale éclate. Son mari doit partir pour le front en France. Elle s'engage alors dans un détachement sanitaire pour un hôpital de la Croix-Rouge. C'est là qu'elle écrit son premier roman policier, *La mystérieuse affaire de style*. Rejeté d'éditeur en éditeur, son livre échoue chez John Lane qui le publie en 1920. C'est là que tout commence pour elle. On peut remarquer dans ses livres sa grande passion pour les poisons. Elle excelle dans ce domaine puisqu'elle y a fait des études. Cette femme active avait entre autres pour loisirs la musique, la natation, le tennis et le croquet. Ce qui rend ses romans passionnants, c'est sa façon de nous surprendre avec le coupable. Mais ses deux personnages principaux, Hercule Poirot et Miss Marple, sont vraiment des personnages remarquables.

De grands acteurs ont incarné le célèbre détective Poirot: Charles Laughton au théâtre, Tony Randall, Albert Finney et Peter Ustinov au cinéma. Hercule Poirot était un génie; ce Belge dans la cinquantaine, à la taille forte, avec une petite moustache et peu de cheveux sur la tête, abordait différents problèmes avec une science exacte, une précision mathématique. Il exécutait ses gestes avec une telle régularité que la moindre interruption dans leur rythme devait attirer l'attention de Hastings, son fidèle associé. C'est dans son dernier roman qu'Agatha Christie fit mourir notre célèbre détective; ce fut la fin d'un des personnages les plus connus dans le monde merveilleux des romans policiers.

Miss Marple est une vieille dame au visage très doux couvert de rides, aux joues roses, aux yeux candides couleur de pervenche. Elle a toujours habité à St. Mary Mead, un petit village. Elle en sait beaucoup sur la nature humaine. Depuis qu'elle est jeune, elle observe les gens. Quand il y a un crime, Jane Marple se documente sur les détails et elle fait toujours un parallèle entre l'événement présent et un événement qu'elle a jadis vu dans son village. Elle dit que la nature humaine est partout la même. Elle fait merveille dans la solution de plusieurs crimes. Même les plus hauts commissaires de Scotland Yard lui demandent des conseils pour réussir à élucider certains meurtres ou événements étranges.

Agatha Christie est décédée en 1976 à l'âge de quatre-vingt-cinq ans. En tout, dans sa vie, elle a écrit quatre-vingts romans policiers, neuf autres ouvrages et huit pièces qui furent traduits dans vingt-cinq langues. Elle laisse derrière elle un travail immense et elle continuera pendant de longues années encore à donner du plaisir à des milliers d'entre nous.

COMPARAISON DE FILMS ET DE LIVRES

Le Cinéma
par Patricia C.

De nos jours, le cinéma est très populaire. Il occupe nos loisirs et nous apporte beaucoup d'agréments. Ce qui m'amène à vous parler des films tirés des romans populaires de Stephen King. Les réalisateurs ont-ils pu les porter à l'écran en emballant le public autant que l'auteur Stephen King l'a fait avec ses romans?

Stephen King est l'auteur le plus adapté (cinématographiquement) de l'heure. Ses romans ont été presque tous portés à l'écran. Les adaptations qui ont marché le plus au cinéma sont Carrie, Dead Zone et Cujo. Pourquoi? Parce que les scénarios suivaient chaque fois le texte de King d'assez près; les réalisateurs ont trouvé cette équivalence et cet équilibre surtout, qui assurent cohésion et logique à leur film tant à la phase du découpage et du montage qu'à celle de l'interprétation. Les autres films ont subi beaucoup de changements, c'était vraiment moins intéressant. Le style de Stephen King se compose de deux éléments opposés: d'un côté les motivations, les réactions, les sentiments des personnages, de l'autre l'aspect dramatique comprenant le déroulement du récit et les différentes actions qui le constituent. Si certains films n'ont pas marché à l'écran, c'est que les scénaristes ont privilégié soit l'un ou l'autre de ces aspects. Les films de Stephen King ont toujours suscité une vibrante discussion quant à leur adaptation.

Les romans de cet auteur ont toujours été appréciés des lecteurs, mais on ne peut en dire autant pour tous les films tirés de ses romans qui ont été portés à l'écran.

Pourquoi diable les gens veulent-ils toujours refaire sous prétexte d'améliorer? Cela, en l'occurrence, ne sert ni la renommée du romancier, ni celle du réalisateur. Souvent, mieux vaut laisser ce qui est comme il est et ne pas essayer de le changer. C'est ce que les réalisateurs ont sûrement appris.

RÉSULTATS D'UN SONDAGE SUR LES HABITUDES DE LECTURE AU SECONDAIRE

En 5e secondaire
par Pascal G.

En 5e secondaire, la lecture est un passe-temps pour 71 % des filles, mais il n'en est pas de même chez les garçons, la lecture ne rejoignant que 33 % de ceux-ci.

Les journaux sont très lus chez les élèves. Le classement au point de vue cote de lecture donne le premier rang à *La Voix de l'Est*, suivi du *Journal de Montréal* en deuxième et de *La Presse* qui se contente de la troisième place.

Les magazines sont aussi très appréciés. Le mensuel *Croc* est le numéro un par excellence chez les garçons, tandis que les filles préfèrent *Châtelaine*, *Actualité* et *Marie Pier*.

Une différence existe entre les deux sexes au point de vue de la lecture de bandes dessinées, car 60 % des garçons s'adonnent à ce genre de lecture contre seulement 20 % de filles.

Question lecture de romans, encore une différence marquante entre filles et garçons: 83 % des filles en lisent régulièrement contre 25 % des garçons.

Les garçons qui lisent des romans réussissent à passer à travers un à deux romans par mois. Les catégories les plus lues sont « aventures » et « policier ».

Lorsque nous leur avons demandé de nous nommer leur auteur favori, ils nous ont répondu qu'ils n'en avaient pas.

Les filles, elles, lisent un à deux romans par mois. Les genres les plus populaires sont « amour » et « policier ». Pour ce qui est des auteurs favoris, même situation que les garçons, elles n'en ont pas.

Les deux sexes semblent influencés par la couverture du livre lors de l'achat de celui-ci. Les conseils que peuvent donner leurs amis sont généralement suivis lors du choix d'un livre.

Les romans qu'ils ou elles lisent ont, en moyenne, 250 à 300 pages et lorsqu'on leur demande quel est le meilleur livre lu, la plupart ne s'en souviennent plus.

Quand on parle de passe-temps chez les garçons, le sport vient au premier rang, la musique au deuxième et la télévision en troisième place. Quant aux filles, elles préfèrent le sport, la danse et la lecture.

L'évaluation du projet

Les trois groupes participants ont atteint leurs objectifs en produisant chacun deux numéros de *Lectus* et ils ont assuré ainsi une parution mensuelle régulière de janvier à juin.

Le degré d'engagement n'a fait que croître tout au long du projet et il est fortement lié à la diffusion réelle de *Lectus*. Les élèves recevaient des commentaires positifs de leur entourage. Leur revue était attendue, ils avaient un contrat à respecter et ils tenaient à la bonne réputation de leur produit. Mener un projet commun a favorisé la création d'un climat plus chaleureux basé sur la coopération, le respect et l'entraide.

La plupart des équipes ont réalisé plus d'activités que leur article en demandait, car les élèves tenaient à se documenter et à approfondir davantage leur sujet pour mieux en parler. Les jeunes ont donc aisément atteint les objectifs de pratiques de compréhension et de production de leur programme de français et, à la fin de l'expérience, l'un d'entre eux a souligné « avoir plus appris en français en lisant et en écrivant qu'en étudiant la grammaire ».

En plus d'acquérir de meilleures habiletés langagières, les élèves ont approfondi leurs connaissances de la littérature; ils ont de plus affiné leurs capacités d'analyse et leur sens critique en ayant à exprimer publiquement leurs opinions et leurs commentaires.

En définitive, ce projet a permis à une centaine d'élèves de vivre une expérience de communication réelle et gratifiante en participant activement à l'animation de la lecture dans leur milieu.

DRAMATISER À PARTIR DE LIVRES DE FICTION

Mettre en scène un texte, c'est le rendre vivant à travers des personnages qui parlent, rient et pleurent devant nous. La dramatisation constitue l'un des moyens les plus efficaces à la fois pour promouvoir les livres, pour susciter l'intérêt des élèves et pour développer leurs habiletés langagières. La dramatisation exige une préparation rigoureuse que les élèves sont prêts à assumer parce qu'ils sont généralement très attirés par cette forme d'expression. (Voir le compte rendu d'expérience 3.E.1) L'activité « jouer une scène de livre » a d'ailleurs été reconnue comme l'activité la plus appréciée par les élèves lors de l'enquête sur les habitudes de lecture (voir Bibliographie générale, Ministère de l'Éducation, I).

Mis à part l'intérêt qu'y trouvent les élèves producteurs et récepteurs, cette activité se révèle particulièrement riche sur le plan des apprentissages. Elle oblige notamment les élèves à approfondir leur compréhension de l'action et des personnages du récit, elle les amène souvent à réécrire le texte en le transformant pour la scène par l'utilisation de dialogues accompagnés d'indications scéniques. Elle nécessite enfin un travail intense sur le plan de la voix et du geste pour rendre le texte dans sa plus juste expression. L'intérêt pédagogique de la dramatisation tient aussi au fait que les productions suscitent une rétroaction rapide et immédiate sur le travail accompli, grâce aux manifestations du public.

Les projets regroupés dans ce chapitre permettent aussi aux élèves de développer la compréhension et la production de discours dramatiques : théâtre (radiophonique et télévisuel), téléromans et films. Ils suscitent l'imagination et la créativité tout en amenant les élèves à se familiariser avec des techniques d'improvisation. Ici encore, la collaboration entre les enseignants de français et d'expression dramatique est précieuse pour mieux assurer l'atteinte des objectifs communs et complémentaires de deux disciplines.

3.1 Lire à haute voix de façon expressive

Les élèves lisent silencieusement en règle générale. La lecture à haute voix demeure cependant appropriée dans un contexte signifiant. Ici, la lecture expressive est un moyen de faire connaître des livres. Si l'enseignant peut l'utiliser pour lire une scène particulièrement intéressante ou le début d'un livre qu'il désire suggérer aux élèves, les élèves eux-mêmes peuvent aussi être amenés à employer ce moyen éprouvé pour motiver des élèves hésitants à plonger dans un livre ou pour susciter chez d'autres le goût de découvrir de nouveaux livres. Les élèves trouveront du plaisir à écouter, mais aussi à réaliser une telle lecture pour d'autres.

Outre ces projets, faire préparer une lecture expressive des chapitres d'un livre par des équipes différentes dans une classe conserve son intérêt dans la mesure où les élèves sont amenés à émettre des hypothèses sur la suite du récit et à les vérifier. Certains livres jugés plus difficiles peuvent être rendus ainsi plus accessibles à l'ensemble des élèves. En effet, ce type de lecture permet une analyse serrée du contenu, de la cohérence et de la vraisemblance d'un récit tout en facilitant sa lecture.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à s'exprimer oralement (éléments prosodiques).

Développer l'habileté à exprimer oralement des sentiments ou des émotions à travers des personnages.

3.11 Présenter une lecture expressive d'un extrait pour inciter à lire le livre.

— Les élèves choisissent des extraits percutants: il s'agit d'accrocher l'auditoire. Ils préparent leur lecture.

Présenter des exemples, des extraits de lectures enregistrées à la radio. Faire prendre conscience de la nécessité de bien rendre un texte. Observer les éléments qui suscitent l'intérêt: l'intonation, l'articulation, la présence de dialogues, la vivacité du rythme, etc.

— Les élèves vérifient si leur lecture est juste avant de la proposer aux autres élèves. L'objectivation porte sur les éléments déjà observés dans les exemples radiophoniques.

— Après la lecture, ils réagissent aux hypothèses émises par les auditeurs qui essaient d'imaginer la suite du récit. Les élèves-lecteurs s'assurent de ne jamais dévoiler la conclusion du livre pour ne pas briser le suspense.

3.12 Réaliser le montage sonore d'un récit pour répondre à des besoins particuliers.

Proposer aux élèves de réaliser des montages sonores de récits pour faciliter la lecture à certains élèves. Par exemple:
- **des élèves peu motivés à lire;**
- **des élèves handicapés par une déficience visuelle;**
- **des élèves en classe de français, langue seconde;**
- **des élèves plus jeunes.**

— Les élèves préparent l'enregistrement de contes, de nouvelles, de pièces de théâtre ou de romans choisis en fonction des goûts et des intérêts des destinataires.

Demander, par exemple, à des élèves en difficulté de lecture d'enregistrer des textes pour des élèves plus jeunes leur donne l'occasion de se valoriser et de développer leur confiance en eux.

— Les élèves préparent leur lecture et l'enregistrement en y ajoutant des bruits et de la musique, en rapport avec le texte, pour en augmenter l'intérêt.

Offrir des exemples en faisant écouter des enregistrements radiophoniques. Observer les caractéristiques. À noter que plusieurs romans québécois ont été reproduits sur cassettes.

— Les élèves mettent leur montage sonore à la disposition des usagers de la bibliothèque.

Documentation

- Enregistrements radiophoniques à Radio-Canada (XV).
- DOSSIER, *Les centres de documentation dans les écoles primaires et secondaires* (I).

3.2 Dramatiser un récit

Très motivante pour les élèves, cette activité permet de faire connaître de façon intéressante de nombreux livres. Les exigences doivent être adaptées à l'âge et aux possibilités des élèves. L'accessibilité linguistique, l'accessibilité du contenu, la longueur et l'adaptation plus ou moins nécessaire des extraits choisis feront varier le niveau de difficulté. Parfois, on pourra insister sur l'habileté à exprimer les émotions des personnages, ce qui permettra à l'élève de s'initier au langage théâtral proprement dit. Parfois, on exigera aussi un travail de transformation en profondeur pour créer un texte dramatique qui respecte les exigences de cet art. Ce projet rejoint également des objectifs du programme d'expression dramatique et il pourra certainement susciter une collaboration dynamique entre les enseignants.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à s'exprimer oralement (éléments prosodiques).

Développer l'habileté à exprimer oralement des sentiments ou des émotions à travers des personnages.

Développer l'habileté à construire des dialogues vivants et cohérents en fonction des situations et des personnages.

S'initier au jeu dramatique et à certains éléments de mise en scène (objectifs du programme d'art dramatique).

3.21 Jouer une scène tirée d'un livre pour donner le goût de lire ce livre.

— Les élèves suivent une démarche semblable à celle proposée dans Démarches de compréhension et de production.

— Pour faire comprendre aux spectateurs le contexte de la scène qui sera jouée, les élèves rédigent une présentation où ils situent cette scène dans le déroulement de l'action et où ils décrivent brièvement chacun des personnages. Ils peuvent aussi fournir des informations sur l'auteur et sur sa place dans l'histoire littéraire.

— Après chaque présentation, les élèves vérifient l'impact de leur projet: Les destinataires ont-ils le goût de lire ces livres? Les livres présentés sont-ils plus en demande à la bibliothèque?

On peut aussi suggérer aux élèves de jouer des scènes de livres qu'ils auront transformées (voir la section 4.4 Adapter un récit à une autre époque ou à un autre milieu socioculturel et le projet 7.32 Écrire ou mettre en scène sa critique des valeurs véhiculées dans un récit).

Documentation

- Dramatiques radiodiffusées ou télédiffusées (XV).
- Voir la catégorie Théâtre et monologue dans la Bibliographie générale (IV).
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme d'études, secondaire. Art dramatique* (II).

3.3 Transformer un récit en scénario de film

Les nombreux films et séries télévisées réalisés à partir de livres jouissent d'un grande popularité et ils constituent une motivation à lire ces livres. Il devient donc intéressant d'initier les élèves à la « lecture » de films comme à la lecture de livres. Imaginer le scénario d'un film à partir d'un livre est un bon moyen de rejoindre cet objectif. L'activité étant souvent trop difficile pour un livre complet, on choisira une partie du livre ou encore un court récit. Il n'est pas nécessaire que le scénario prenne en compte les aspects très techniques (plans de caméras, cadrages, etc.). On insistera davantage sur la variété et sur l'enchaînement des scènes, de même que sur la qualité des dialogues. Là encore, il importe de faire appel aux ressources du milieu pour assurer la réalisation technique.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à s'exprimer oralement (éléments prosodiques).

Développer l'habileté à exprimer oralement des sentiments ou des émotions à travers des personnages.

Développer l'habileté à comprendre et à produire un récit écrit et filmique.

Développer l'habileté à construire des dialogues vivants et cohérents en fonction des situations et des personnages.

S'initier au langage cinématographique.

S'initier au jeu dramatique et à certains éléments de mise en scène (objectifs du programme d'art dramatique).

3.31 Réaliser un enregistrement vidéo à partir d'un récit pour inciter à la lecture d'un livre.

— Les élèves écrivent d'abord un scénario très large à partir d'un récit. Ils retracent les principales séquences à retenir.

Le choix des séquences doit être justifié par rapport aux principaux éléments du récit. S'il y a lieu, suggérer un nombre maximum de séquences à retenir.

Pour sensibiliser les élèves aux différences entre le récit écrit et le récit filmique, il est intéressant de visionner et de comparer de courtes scènes de films ou de séries télévisées avec les extraits de livres correspondants.

— Les élèves écrivent le scénario détaillé des séquences choisies en vue de réaliser l'enregistrement vidéo qui servira à la promotion du livre.

Insister sur la qualité des dialogues et la pertinence des images pour suggérer ou illustrer les principaux éléments du récit.

— Les élèves enregistrent les scènes sur vidéocassette.

Prévoir un texte de présentation qui incite à lire le livre. On peut penser à un texte publicitaire semblable à ceux qui sont utilisés pour les bandes-annonces au cinéma!

Après la diffusion des enregistrements dans l'école, tenter d'en mesurer l'impact en surveillant les livres les plus en demande à la bibliothèque.

La scénarisation d'un roman

Trois élèves de cinquième secondaire de la Commission des écoles catholiques de Québec ont écrit le scénario de quatre scènes représentatives du roman *Les portes tournantes* de Jacques Savoie. Ces scènes ont été jouées et enregistrées sur vidéocassette. Les élèves de Huguette Lachapelle ont présenté leur production lors de la visite de l'auteur à l'école. À la suite du visionnement, tous les élèves ont discuté avec l'auteur. Les élèves producteurs ont pu justifier leurs choix de scénaristes et confronter leurs perceptions avec celle de l'écrivain. Tout en affinant leur compréhension du roman, cette production a permis aux élèves de mieux saisir les différences entre le récit écrit et le récit filmique. Voici un extrait du scénario réalisé. Cet extrait porte sur la première scène choisie par les élèves, scène qui se déroule dans le studio de Blaudelle, le père d'Antoine.

Titre du livre : Les portes tournantes

Scène : 1 Scène correspondant aux pages 29 à 37 du livre

Texte	Gestes et attitudes	Lieux, décors, costumes	Trame sonore	Technique
B : Force-toi un peu, tu crois que c'est comme ça que tu vas devenir un grand pianiste. Mets-y du coeur !	Blaudelle peint. Antoine joue du piano.	Studio Divan fleuri, tableau, toile, peinture, chevalet, magnétophone, pinceau... piano Costume (habituel)		Plan d'ensemble sur le piano et Antoine. Lorsque Blaudelle intervient, plan américain sur Blaudelle et le tableau.
A : Tu t'en fous que je devienne un grand pianiste, la seule chose pour toi qui compte c'est de faire un grand tableau.	Blaudelle est vexé et regarde Antoine de travers (tout en continuant à peindre).	Idem		Caméra devant le piano. Plan d'ensemble sur Blaudelle et Antoine pour montrer la discussion et le fait que Blaudelle est vexé.
G : C'est dur de nos jours de trouver des pianos désaccordés. Il faut que je me promène dans les rues de la ville et que j'écoute la musique qui vient des maisons. Dès que ça sonne faux, on s'arrête, on cogne à la porte et...	Blaudelle est surpris et lance son pinceau au bout de ses bras (le pinceau retombe sur le divan) Gunther excuse son entrée au lieu d'essuyer la tache. En fait, c'est une fleur. Gunther frappe dans ses mains, met ses lunettes, regarde la toile. Blandelle est vexé.	Idem divan fleuri (taché). Gunther porte des lunettes.	son des mains	Plan d'ensemble pris de côté avec Gunther en train de parler et Antoine de profil.
A : Mais alors, vous faites le trottoir, c'est ça.		Idem		Même chose, sauf que c'est Antoine qui parle.
G : Faut bien que quelqu'un le fasse. Les pianos désaccordés, c'est insupportable.	Rien de spécial.	Idem		Idem avec Gunther.
A : Je suis sûr qu'il existe un super-appareil cassettes à micro automatique qui vous ferait ça pour pas cher. Ça vous éviterait le trottoir.	Rien de spécial.	Idem		Idem avec gros plan sur appareil cassette.
G : Il n'y a pas un micro qui vienne à la cheville de mon diapason. Et, de toute façon, je connais les rues de la ville par coeur. Là où il n'y a pas de piano, je ne passe même plus.	Rien de spécial.	Idem Idem		Idem avec Gunther.
A : Attendez ! je vais enregistrer ça sur ma cassette. La prochaine fois, je ferai les ajustements moi-même.	Gunther ajuste les notes avec son diapason.	Idem	Diapason.	Plan américain sur Antoine et son appareil.
G : Tu te moques de moi, je t'ai dit qu'il n'y a pas d'appareil qui est capable de faire mon travail, serre-moi ça tout de suite et regarde bien comment je fais. Un bon jour quand tu seras vieux et que tu ne joueras plus de musique tu pourras accorder les pianos toi aussi.	Gunther se raidit, prend l'appareil dans ses mains, le regarde dans tous les sens.	Idem		Gros plan sur Gunther.
A : Comment ça, quand je ne jouerai plus de musique ? Je n'ai pas du tout l'intention de m'arrêter, moi. Je vais jouer du piano toute ma vie.	Rien de spécial.	Idem		Plan américain sur Antoine.

Titre du livre: Les portes tournantes				
Scène: 1 *Scène correspondant aux pages 29 à 37 du livre*				
Texte	**Gestes et attitudes**	**Lieux, décors, costumes**	**Trame sonore**	**Technique**
G: On dit ça, on dit ça quand on est jeune... mais écoute bien et ne fais plus de bruit.	Rien de spécial	Idem		Retour sur plan d'ensemble
A: Pourquoi vous dites qu'on ne peut pas jouer de la musique toute sa vie? Vous devez avoir des problèmes avec votre pipi vous aussi.	Rien de spécial	Idem		Idem
B: Antoine, je vais te laver la bouche avec du savon.	Rien de spécial	Idem		Plan américain sur Blaudelle en train de peindre près du piano.
G: T'as peut-être raison. Si on veut vraiment, on peut jouer de la musique toute sa vie.	Gunther passe sa main dans les cheveux d'Antoine.	Idem		Gros plan sur Gunther
A: Alors, est-ce que je peux enregistrer le morceau que vous allez jouer sur ma cassette?		Idem	Musique	Plan américain sur Antoine
G: Non! et tais-toi maintenant. Écoute avec tes oreilles plutôt.	Blaudelle termine son tableau. Gunther s'assoit au piano et joue. Antoine est en pleine extase.	Idem	Musique	Plan d'ensemble de face
A: Dans quel cahier t'as trouvé ça?	Gunther hausse les épaules	Idem		Idem
A: S'il te plaît, dis-le moi!!!		Idem		Idem
G: Je connais ce morceau depuis toujours...		Idem		(de côté) Plan américain sur Gunther
A: Dis... ça te dérangerait de recommencer au début? J'aimerais l'enregistrer sur ma cassette.	Gunther s'arrête, il lui fait signe de mettre l'appareil en marche.	Idem		Plan d'ensemble de face (changement de caméra)
G: Ça s'intitule: « You don't kill a piano player »		Idem		Gros plan sur Gunther (de face)
A: Comment?		Idem		Plan d'ensemble
G: Je te l'écrirai après.		Idem		Idem
A: Bon, ça roule. A: Dingue ce morceau-là, vraiment dingue.	Gunther part. Antoine s'en va dans sa chambre avec son baladeur sur ses oreilles. Passe près de Blaudelle qui a le nez dans le livre noir.	Idem		Gros plan sur Antoine

Documentation

- DOSSIER, *Littérature et cinéma* (XI)
- VANOYE, *Récit écrit, récit filmique* (XI)
- BABY, *Du littéraire au cinématographique : une problématique de l'adaptation* (XI)
- BONNEVILLE, *Le Matou* (XI)
- BONNEVILLE, *Entretien avec Jean Beaudin* (XI)
- Voir la catégorie Théâtre et monologue dans la Bibliographie générale (IV)
- Voir les titres cités dans l'index des mots-clés du fascicule 2 (film et télévision) pour des exemples de livres dont on a fait une adaptation cinématographique ou télévisuelle.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme d'études, secondaire : Art dramatique* (III)

3.4 Imaginer des scènes en relation avec les livres lus

La réalisation du projet de cette section exige une très bonne compréhension des éléments du récit. Les élèves doivent créer à partir de ces éléments tout en préservant leur cohérence. Il s'agit, par exemple, d'inventer une nouvelle situation avec un personnage dont il faut respecter les caractéristiques établies par l'auteur. L'exercice peut sembler difficile, mais l'expérience a montré que les élèves aiment participer à l'écriture du livre en imaginant ce qui n'y est pas dit ou ce qui aurait pu se passer si... La présentation de ces scènes aux élèves qui ont lu les livres devrait susciter d'intéressantes discussions et amener les élèves à confronter leurs lectures différentes et à justifier leur interprétation du personnage ou de l'événement en revenant constamment au texte. Les notes recueillies sont importantes à cette étape. Quant aux spectateurs qui ne connaîtraient pas le livre, on peut penser qu'ils s'empresseront de le lire.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à créer et à jouer une scène dramatique à partir d'un récit dont les caractéristiques doivent être respectées.

Développer l'habileté à comprendre et à produire des discours variés (reportage, entrevue, compte rendu d'événement, monologue, message publicitaire, etc.).

Développer l'imagination et la créativité.

S'initier au jeu dramatique et à certains éléments de mise en scène (objectifs du programme d'art dramatique).

3.41 Jouer une scène inventée à partir d'un livre pour partager son imaginaire et sa vision du livre.

— À partir d'un récit, les élèves inventent une scène, écrivent le texte et préparent la mise en scène.

Les situations dramatiques à proposer sont multiples et elles doivent être assez étroitement liées au contenu des livres pour faciliter le respect de la cohérence.

— Les élèves choisissent une situation à partir de ce que le livre leur a inspiré. Par exemple :

Inventer une scène avec des personnages de livres

- un personnage discute avec un lecteur ;
- un journaliste interroge un personnage ;
- un personnage dialogue avec l'auteur ;
- un animateur reçoit plusieurs personnages d'un même roman ;
- deux personnages d'un même livre se rencontrent, alors qu'ils ne le faisaient pas dans le roman.

Imaginer un reportage sur des événements d'un livre

- un journaliste fait un compte rendu oral de certains événements du livre comme s'il était témoin oculaire. D'autres élèves peuvent mimer les scènes.

Inventer le monologue d'un personnage de livre

- choisir un personnage qui se trouve dans une situation qui se prête au monologue, comme un moment de peur, une longue attente, un moment de solitude, une situation drôle ou cocasse.

Réaliser un message publicitaire en tant que personnage de livre

- choisir un personnage et préparer un « message publicitaire » où le personnage se présente sous son meilleur jour de façon à être choisi par de futurs auteurs ou encore de façon à inciter les gens à lire le livre.

Faire observer les différentes caractéristiques de l'entrevue, du reportage ou du message publicitaire pour aider les élèves à rédiger leur texte en tenant compte de ces caractéristiques.

Les activités d'objectivation devront amener les élèves à vérifier la cohérence de leur scène avec les caractéristiques des divers éléments du récit (personnages, lieux, époque, temps, actions) et à vérifier si la forme retenue (monologue, compte rendu, reportage, mime) est respectée.

Inviter les élèves à inventer d'autres situations selon les livres lus.

Je voudrais te présenter mon personnage

Trente élèves de première secondaire de la Commission scolaire Chomedey-de-Laval ont préparé, avec leur enseignante de français, Noëlla St-Amant, une présentation orale de personnages de romans d'aventures selon la formule de l'émission télévisée *Les grands esprits*. Le projet a été conçu par Michel Clément, conseiller pédagogique en moyens d'enseignement, avec la collaboration de Roger Charron, conseiller pédagogique en français.

Dix romans d'aventures québécois ont d'abord été présentés au groupe et chaque élève a choisi le roman qui l'attirait davantage. Trois exemplaires du même roman étaient disponibles afin de faciliter le travail en équipe.

Dans un premier temps, les élèves ont lu leur roman. Ils ont eu l'occasion de lire en classe, huit séances de 15 minutes leur ayant été accordées pendant le cours de français. À la fin de leur lecture, les élèves ont rempli deux fiches pour exprimer leur appréciation, situer l'époque et les lieux du récit et faire le portrait d'un des personnages principaux. La fiche sur le personnage comportait une description des caractéristiques physiques et psychologiques, du cadre de vie (profession, milieu social) et des événements vécus.

Par la suite, les trois élèves qui avaient lu le même livre ont partagé leurs réactions et leurs commentaires. Deux heures de cours ont été consacrées à cette activité. Il s'agissait de s'assurer d'une compréhension commune du récit, de décider du personnage à incarner, de déterminer les tâches respectives, dont celle de tenir le rôle du personnage, et de prévoir les modalités de la présentation (le propos du personnage, son costume, ses accessoires, la mise en scène).

Puis est venu le moment de céder la place aux personnages. L'enseignante a agi comme animatrice du jeu en convoquant cinq premiers personnages, qui se sont alors fait connaître aux élèves. Ils avaient entre deux et cinq minutes pour se présenter et parler de leurs aventures. À la suite des présentations, l'assistance pouvait poser des questions aux invités. L'enseignante a ensuite convoqué cinq autres personnages et ceux-ci se sont présentés à leur tour.

Les élèves ont terminé le projet en rédigeant une courte appréciation personnelle du roman qu'ils avaient lu. Ces appréciations ont été placées à la bibliothèque avec les romans correspondants. Dès le lendemain, dix élèves de la classe réservaient des livres.

Lors de l'évaluation de l'ensemble du projet, les jeunes ont souligné l'intérêt de préparer une production sur un livre que les autres élèves ne connaissaient pas. Ils ont aussi apprécié le fait d'avoir du temps pour lire en classe. L'idée de mettre en scène un personnage a plu à la majorité des élèves. Ils ont noté cependant qu'ils auraient aimé avoir plus de temps pour se préparer. Certains ont mentionné qu'ils auraient préféré choisir trois personnages pour permettre à tous les membres de l'équipe de jouer. Tous les jeunes ont reconnu l'importance de bien situer leur personnage et de faire le plan de leur exposé pour retenir l'attention du public. Les quelques commentaires suivants illustrent la satisfaction des élèves pour leur projet.

« J'ai adoré l'expérience. Si on pouvait la refaire, j'aurais beaucoup de plaisir à y participer. La présentation a été à la fois fascinante et intéressante. » Chantal

« Après ce projet, je suis encore plus intéressé à lire des romans d'aventures. » Martin

« J'ai aimé cette expérience parce que ça nous a permis d'en savoir plus sur les autres livres sans connaître la fin. » Manon

Documentation

- Voir le mot-clé monologue dans le fascicule 2 pour trouver les recueils sélectionnés.
- Voir la catégorie Théâtre et monologue dans la Bibliographie générale (IV).
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme d'études, secondaire. Art dramatique* (II).

3.5 Improviser des scènes à partir de livres

Le phénomène des « ligues d'improvisation » se répand rapidement dans les écoles secondaires et les livres peuvent être utilisés comme de bons déclencheurs pour cette activité. On suscitera ainsi la curiosité ou l'intérêt pour les livres choisis tout en développant la créativité, l'imagination et les habiletés d'improvisation des jeunes. La collaboration des enseignants en expression dramatique est précieuse. Pourquoi ne pas former une LLI (Ligue littéraire d'improvisation) dans la classe ou dans l'école?

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à utiliser les techniques d'improvisation (objectifs du programme d'art dramatique).

Développer la créativité et l'imagination.

Développer l'habileté à lire et à écrire des consignes de jeux.

3.51 Faire des improvisations à partir de livres.

— Les élèves s'inspirent des règlements de la Ligue nationale d'improvisation (LNI) pour proposer des improvisations à partir de déclencheurs variés reliés à des livres. Par exemple:
- un ou des titres de livres (roman, poésie, théâtre, etc.);
- le début d'un livre (première phrase, premier paragraphe ou résumé);
- la fin d'un livre;
- quelques dialogues tirés d'un livre;
- des éléments tirés de livres (portraits de personnages, situations, lieux);
- la projection sur écran de pages de couverture.

Les textes déclencheurs sont rédigés par les élèves. Chaque fois, l'élève indique de quel livre les éléments ont été tirés et il le présente brièvement. Au moment des représentations, ces notes sont lues par l'arbitre pour faire connaître le livre en même temps que la consigne de l'improvisation.

— Les élèves enregistrent les improvisations pour mieux s'évaluer et pour améliorer leurs performances.

Inviter les élèves à vérifier si les livres utilisés pour les improvisations sont plus en demande à la bibliothèque.

Documentation

- Association québécoise du jeune théâtre (AQJT)(XV). Demander des informations sur la Ligue nationale d'improvisation (LNI).
- CHARTRAND, *Brisez la glace! Organisation d'une ligne d'improvisation* (IV).
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme d'études, secondaire: Art dramatique* (II).
- SERGERIE, *Place à l'improvisation* (XIV).

3.E.1 Adaptation et dramatisation d'une scène de roman

La préparation de vidéocassettes a demandé à deux groupes d'élèves de cinquième secondaire de la CSR Tilly des relectures fréquentes d'un roman pour choisir un passage significatif d'une part, et pour adapter ce tissu romanesque aux exigences de la scène et de la télévision d'autre part.

Ce projet a permis d'intégrer des objectifs du programme d'art dramatique à ceux du programme de français en ce qui a trait à la compréhension et à la production de discours dramatiques.

La collaboration du Service de l'audiovisuel de la CSR, qui a fourni aux élèves l'aide technique nécessaire à la production de leurs documents, s'est révélée essentielle à la bonne marche du projet. Michel Duval, enseignant de français, a mené cette expérience avec les élèves.

Énoncé du projet

Produire une vidéocassette portant sur la mise en scène d'un extrait de roman pour faire la promotion de la lecture auprès des élèves de l'école. Prévoir une courte présentation de l'auteur et de son oeuvre au début du document.

Intentions pédagogiques

Devenir habile à adapter un texte romanesque pour la scène.

Découvrir les composantes de base de l'écriture dramatique.

Explorer ses capacités d'expression et d'interprétation.

Le choix et la planification

La plupart des élèves avaient déjà eu l'occasion d'assister aux représentations offertes par leurs camarades de l'option théâtre et plusieurs d'entre eux étaient attirés par l'art dramatique.

En début d'année, des activités sur les monologues avaient engagé les élèves dans le jeu dramatique, tandis qu'une expérience d'écriture leur avait permis de transposer une pièce de théâtre en roman.

Le visionnement d'un enregistrement vidéo produit par un groupe d'élèves de l'école a servi d'amorce au projet. Cette vidéocassette présentait une scène créée et jouée par les jeunes pour tracer le portrait d'un « bon prof » ; la qualité du contenu et de la présentation a donné le goût aux élèves de tenter l'expérience à leur tour en utilisant ce médium pour jouer une scène de roman.

Dans un premier temps, les élèves ont été amenés à formuler les diverses étapes du processus de production des vidéocassettes, d'une durée de 7 à 10 minutes, comprenant une présentation de l'auteur et de son oeuvre et une dramatisation de la scène choisie. Tous ont accepté de lire un roman, d'écrire une scène, de jouer un personnage et de travailler en équipe de cinq ou six à la préparation de la vidéocassette. Il a été convenu qu'un échéancier détaillé des principales activités serait remis à chaque élève.

Par ailleurs, il a été décidé que les vidéocassettes seraient présentées dans chacun des groupes et qu'elles feraient l'objet d'une évaluation orale et écrite à partir d'une grille d'analyse portant principalement sur la qualité du texte dramatique, sur le jeu des comédiens et sur la mise en scène. Les élèves devraient aussi autoévaluer leur participation personnelle et leur participation au travail d'équipe en plus d'évaluer l'ensemble du projet lors d'une rencontre de groupe. Enfin, deux évaluations sommatives permettraient à l'enseignant de juger des apprentissages réalisés en réécriture et en dramatisation d'une scène de roman.

Mis à part leur motivation à vivre une expérience axée sur la production théâtrale, le principal intérêt des élèves à s'engager dans le projet a été suscité par l'idée de diffuser leurs productions dans les autres classes.

La perspective d'une présentation des meilleures réalisations devant un jury a par ailleurs constitué un attrait supplémentaire pour le projet.

Le déroulement

Le choix et la lecture d'un roman

Les romans proposés aux élèves avaient été sélectionnés en tenant surtout compte des possibilités d'exploitation scénique qu'ils présentaient et du nombre d'exemplaires disponibles pour faciliter le travail en équipe.

Par ailleurs, les jeunes ont été invités à apporter leurs livres préférés et sept ou huit élèves par classe ont ainsi fait la promotion de romans qu'ils avaient lus. Ils pouvaient choisir de donner un bref résumé, de parler des valeurs et des thèmes abordés ou d'exprimer leur appréciation personnelle.

Une période pour bouquiner, échanger avec d'autres et choisir un livre a suivi cette présentation. Une semaine a ensuite été laissée aux élèves pour lire leur roman, faire un nouveau choix au besoin et préparer un court résumé écrit.

Les élèves qui désiraient faire la promotion de livres personnels ont d'abord présenté leur roman à l'enseignant afin de discuter avec lui des possibilités d'exploitation scénique du livre choisi.

Tout au long de la semaine, il y a eu plusieurs échanges informels entre les élèves, ce qui leur a permis de préciser leurs goûts et leur intérêt pour tel ou tel roman tout en négociant la formation des équipes.

Le choix d'un texte

Pour guider les élèves dans le choix et la réécriture d'une scène, il était essentiel de leur permettre de se familiariser avec les particularités du discours dramatique. Une fois établie une première distinction entre le théâtre et le roman, les notions de situations et de ressorts dramatiques ont été explicitées et discutées à partir d'exemples divers. Par la suite, une attention particulière a été accordée au langage des personnages pour faire prendre conscience aux élèves de l'importance des émotions et des sentiments. En équipe, les élèves ont fait une première analyse du roman choisi. Ils se sont d'abord attachés à découvrir les caractéristiques physiques et morales des personnages. Par la suite les élèves ont relu différentes parties du livre en étant sensibles à la progression de l'action et au jeu des ressorts dramatiques externes (un retour imprévu, une fausse nouvelle, etc.) ou internes (les préoccupations d'un personnage, l'évolution de son caractère). Ils ont sélectionné les passages présentant une situation dramatique suffisamment développée pour être portée à la scène.

Des moments de discussion en équipe ont alterné avec des moments de lecture personnelle, ce qui a amené un approfondissement de la dynamique interne du roman.

Par ailleurs, les élèves ont eu fréquemment à confronter leurs perceptions à celles de leurs camarades et à développer une bonne argumentation pour en arriver au meilleur choix de scène possible. Ils se sont rendu compte que les scènes « toutes prêtes » n'existaient pas et ils ont compris peu à peu l'importance de la réécriture en fonction du produit à réaliser.

La réécriture du texte romanesque

Leur scène choisie, les équipes se sont donné un temps de discussion pour échanger leurs points de vue sur les éléments dont ils devraient tenir compte en réécriture personnelle, tels que :

- le choix des personnages à ajouter afin de permettre à tous les membres de l'équipe de jouer ;
- le rôle dévolu à chacun ;
- la progression de l'action ;
- le lieu de l'action.

Chaque élève produisait un texte de sept pages environ, en se réappropriant la situation dramatique tout en respectant les décisions de son groupe. Au cours des cinq heures consacrées à cette tâche, l'enseignant était à la disposition des élèves pour guider et réorienter le travail de chacun au besoin.

Il y a eu ensuite une mise en commun des textes, les membres de l'équipe évaluant la ou les meilleures scènes. Le choix final a été fait par l'enseignant à partir des suggestions du groupe et des critères d'évaluation concernant l'enchaînement de l'action, la présence de ressorts dramatiques et d'un langage des émotions. Le texte choisi a été mis au point par le ou les élèves concernés à la lumière des commentaires reçus, avant de faire l'objet d'un consensus final.

Les élèves ont appris à jeter un regard critique sur leur écriture pour en découvrir les forces et les faiblesses. Ainsi, une équipe a suggéré de fondre ensemble deux textes dont l'un présentait une situation initiale bien campée, avec un bon élément déclencheur, tandis que l'autre proposait une situation finale ouverte incitant à poursuivre la lecture du roman.

La plupart des équipes ont apporté plusieurs modifications au texte romanesque particulièrement par l'ajout de personnages ou de ressorts dramatiques visant à créer une intrigue plus soutenue. Deux scènes nouvelles ont même été imaginées, car les élèves n'avaient pu trouver de passage facilement transposable.

La plus importante prise de conscience faite par le groupe a été la découverte que les personnages d'un roman ont des caractères bien définis, donc une vie propre, et qu'ils peuvent ainsi être déplacés dans une autre scène.

La réalisation de la vidéo

Une fois la scène connue de tous les membres de l'équipe, il y a eu répartition des rôles, mémorisation des textes et premières répétitions. Les élèves ont travaillé à la mise en place des personnages (attitudes, gestes et déplacements), à l'organisation du lieu (décors et accessoires) et ils se sont préoccupés de trouver leurs costumes. Huit séances ont été consacrées aux répétitions, et une répétition générale d'une heure par équipe a permis de procéder aux derniers ajustements.

Dix enregistrements vidéo, d'une dizaine de minutes chacun, ont été tournés en une journée dans les locaux du Service de l'audiovisuel de la CSR et chacune des équipes devait voir à ce que décors, costumes et accessoires soient prêts étant donné les limites de temps à respecter.

L'appui de l'enseignant, à différents moments des répétitions, s'est avéré essentiel pour encourager, apporter un soutien technique ou proposer de nouvelles pistes de travail.

Quelques équipes ont investi du temps supplémentaire dans la préparation de leur scène afin d'obtenir un produit à la hauteur de leurs attentes.

Comme il n'y avait aucun budget prévu pour ce projet, les ressources de l'option théâtre ont été mises à contribution pour le choix des costumes, décors et accessoires.

La diffusion du produit

Les dix vidéocassettes ont d'abord été présentées dans les deux classes. Une mise en commun a suivi le visionnement et elle a permis aux élèves d'échanger leurs commentaires et leurs réactions.

Par la suite, les élèves ont donné une cote d'appréciation à chacune des productions. Deux vidéocassettes par classe ont ainsi été sélectionnées pour être présentées devant un jury composé de représentants de la direction et des services aux étudiants, de la bibliothécaire et d'une conseillère en littérature pour la jeunesse. Les gagnants ont reçu un billet pour assister à une représentation de la Quinzaine internationale de théâtre de Québec.

Les vidéocassettes ont été placées à la bibliothèque de l'école et une promotion a été faite auprès des enseignants. Certains d'entre eux se sont montrés très intéressés par le projet et ils ont présenté les productions à leurs élèves.

La projection des vidéocassettes devant un jury a créé beaucoup de stimulation dans les deux groupes. Le jour « j » était attendu avec impatience et tous avaient hâte de comparer les résultats de leur vote de classe avec ceux du jury. Cette activité a été très appréciée des élèves, car ils ont pu discuter de la réalisation de leur projet avec les membres du jury.

La diffusion dans d'autres groupes a porté fruit. Les élèves ont été attirés par cette forme de promotion de la lecture et plusieurs d'entre eux ont exprimé le désir de lire les romans présentés.

L'évaluation du projet

L'intérêt des élèves pour le projet ne s'est pas démenti en cours de route. La réalisation de leur produit leur tenait à coeur et ils se sont engagés à fond dans cette expérience théâtrale à partir de la lecture d'un roman.

Les aspects techniques de manipulation de caméra et de montage de la vidéocassette ayant été assumés entièrement par les techniciens du Service de l'audiovisuel et par l'enseignant, les élèves ont pu consacrer tous leurs efforts au travail de lecture, de réécriture et de jeu théâtral. La production et la diffusion de la vidéocassette les a donc incités à s'engager dans le projet sans pour autant accaparer une place « technique » trop grande, ce qui n'était pas le but souhaité.

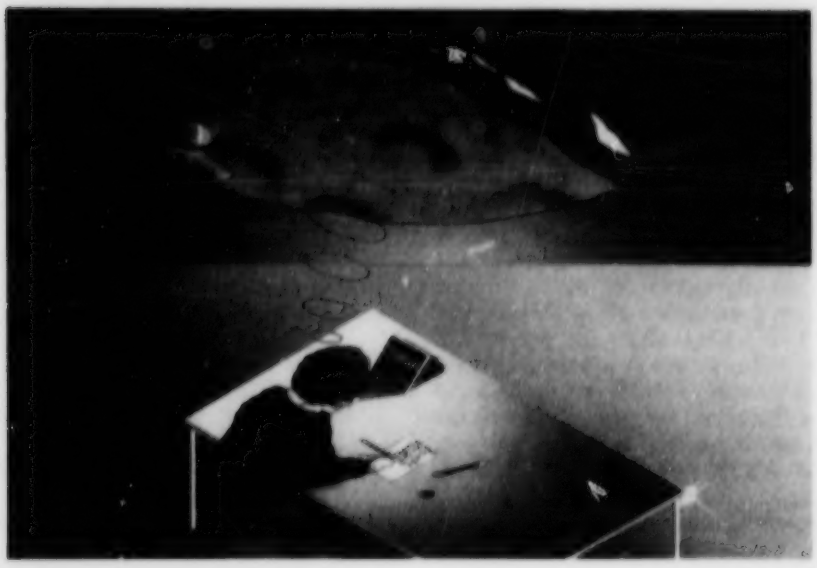
Cependant, le visionnement de la vidéocassette a amené les élèves à s'autoévaluer d'une part et à évaluer leur produit d'autre part. La télévision est un bon révélateur. La présence à l'image, la concentration dans le jeu, la vérité du personnage, la diction, les gestes, rien n'échappe à l'observation. Certains élèves se cachaient littéralement la tête sous leur bureau...

D'autres, par contre, avaient pour eux-mêmes des exigences excessives, même si leur performance avait été bonne. Les discussions ont permis de nuancer les réactions de chacun et de mieux mesurer le travail accompli et celui à venir. Les élèves ont pu assez justement évaluer la qualité de leur produit en comparant leurs productions à celles des autres équipes et à celles d'émissions connues. La plupart d'entre eux étaient fiers de leur réalisation; ils ont découvert leurs possibilités d'expression.

Les élèves ont pris conscience que leur réussite était attribuable à leur prise en charge du projet et ils ont apprécié le degré d'autonomie qu'une telle expérience leur a permis d'acquérir. Plusieurs ont qualifié le projet de « belle aventure ».

En résumé, ce projet a permis aux élèves d'approfondir leur compréhension des textes romanesques et théâtraux en s'engageant dans la réalisation d'activités de production signifiantes et valorisantes.

ÉCRIRE À PARTIR DE LIVRES DE FICTION



Les projets proposés dans ce chapitre font d'abord appel à l'habileté à écrire à partir du livre comme agent déclencheur. Le livre devient en effet un point de départ. Il s'agit de poursuivre l'écriture du livre en maintenant la cohérence du récit. Il s'agit d'écrire, non pas sur un livre, mais à partir d'un livre. Écrire en imitant un thème ou un type de personnage qui a plu, étonné ou fait rire. Écrire en imitant un style ou un procédé narratif utilisé dans un livre pour mieux prendre conscience de l'effet créé, par exemple. Il s'agit de continuer d'écrire le récit par l'intermédiaire d'un personnage ou encore de réécrire le livre en modifiant l'époque ou le milieu socioculturel qui le caractérise. Il s'agit même d'inventer le récit à partir de l'un ou l'autre de ses éléments.

Ce chapitre illustre le principe selon lequel la lecture est une reconstruction et une réécriture du texte et l'écriture, une poursuite et un approfondissement de la lecture. Écrire, c'est encore lire et lire, c'est aussi écrire.

Outre les éléments inhérents à toute activité d'écriture, les apprentissages réalisés par les élèves dans ces projets touchent aux techniques narratives et aux divers procédés de style, de même qu'aux valeurs et caractéristiques socioculturelles présentes dans les récits. Tout en sollicitant la créativité de l'élève, les projets exigent une compréhension approfondie d'un récit et des éléments qui en maintiennent la cohérence.

Le fait de destiner ces textes à la publication stimule, encourage et favorise des productions de qualité d'où toute erreur orthographique, grammaticale ou syntaxique aura été bannie. L'expérience d'une publication, même fort restreinte, déclenche chez les élèves le réel désir de se conformer à toutes les règles exigées. La correction des textes en est d'autant facilitée. Comme pour les autres activités d'écriture, les enseignants devront se réserver la vérification finale des textes. Ils encourageront cependant l'autonomie chez leurs élèves en les invitant à recourir d'abord à toutes les autres ressources pour corriger leurs textes. La correction par les pairs constitue notamment une pratique éminemment efficace sur le plan pédagogique.

4.1 Écrire un récit inspiré du contenu d'un livre

Il s'agit ici de profiter de l'intérêt des élèves à l'égard d'un livre lu pour leur suggérer d'en faire la promotion par des activités de création. Leur imaginaire personnel, sollicité par un thème, est mis à contribution pour faire connaître le livre déclencheur et la création originale à laquelle il a donné lieu. Ce projet peut évidemment être combiné à ceux de la section 4.2.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à écrire des récits par imitation.

Développer l'imagination et la créativité.

4.11 Présenter des récits pour promouvoir la lecture des livres qui les ont inspirés.

— Les élèves choisissent un livre qui les a touchés, emballés ou surpris. Ils inventent un récit portant sur un sujet, un thème ou un personnage inspiré de leur livre. Par exemple :

- Inventer un nouveau record (*Le record de Philibert Dupont*);
- Inventer une nouvelle machine (*La machine à beauté*);
- Inventer un autre animal comme personnage principal (*Érica*);
- Inventer un récit portant sur l'alcoolisme (*La colère et l'espoir*);
- Inventer un récit où le personnage principal est un autre objet historique (*La chaise à Sébastien*);
- Inventer à partir de l'idée du secret (*Le mystère du grenier*);
- Inventer une héroïne non traditionnelle (*Les idées folles d'Anastasia*);
- Inventer un personnage-ordinateur (*Chansons pour un ordinateur*).

Les textes peuvent être colligés en recueil et se présenter comme une anthologie sur un thème. Les élèves peuvent écrire une préface qui invite, par exemple, à comparer ces récits aux oeuvres qui les ont inspirés pour comprendre et apprécier encore plus et les uns et les autres. Prévoir des présentations ou des lectures publiques, ou offrir les recueils à la bibliothèque. Pour des modèles d'anthologie, voir les livres cités au mot-clé anthologie dans le fascicule 2.

— Les élèves organisent à la bibliothèque une exposition des livres ayant inspiré leurs textes.

Une variante de ce projet consiste à utiliser la galerie ou le dictionnaire de personnages (voir la section 5.2 Illustrer des personnages de livres). Demander aux élèves de choisir un de ces personnages et de lui inventer une aventure.

Documentation

- Voir la catégorie Écrire dans la Bibliographie générale (III).

4.2 Écrire un récit en utilisant des techniques observées dans des livres

L'observation de procédés stylistiques et de techniques narratives devient très intéressante pour l'élève lorsqu'il peut ensuite utiliser ces éléments et en apprécier l'efficacité dans ses propres textes. De plus, la capacité d'imiter un style ou d'utiliser un procédé est garante de la compréhension de l'élève. Le pastiche constitue l'exercice d'imitation le plus complet et le plus exigeant, mais l'intérêt qu'il suscite contribue à le rendre accessible.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à écrire des récits par imitation.

Développer l'habileté à reconnaître dans les récits divers procédés narratifs ou stylistiques et à les utiliser dans ses propres textes.

Développer l'imagination et la créativité.

ACTIVITÉS SUGGÉRÉES

Pour permettre aux élèves de prendre conscience des effets divers créés par l'utilisation de certains procédés, on peut leur suggérer des activités qui les amènent à discuter sur une base commune de ces procédés.

Un fait divers

À partir de certaines données communes, demander aux élèves de rédiger en équipe un court récit (un fait divers par exemple) selon une consigne secrète particulière à chaque titre.

Par exemple, les données communes à tous les élèves pourraient être :
« Le matin, vers 8 heures, en sortant de chez elle, une personne a trébuché sur un objet. Elle s'est retrouvée à l'hôpital. »

Chaque équipe reçoit une consigne à l'effet de rendre ce fait divers dramatique, comique, mystérieux ou féerique.

Lire les textes et discuter des moyens utilisés pour créer les effets obtenus.

Un court récit

À partir de données communes, chaque équipe doit écrire un court récit de fiction en respectant d'autres consignes secrètes. Par exemple :
- décrire rapidement telle action (la chute) et longuement telle autre action (le trajet à l'hôpital) ;
- utiliser l'ordre chronologique ;
- utiliser les retours en arrière ;
- utiliser les anticipations ;
- le narrateur est omniscient ;
- le narrateur est la personne accidentée, elle raconte au « je » ;
- la personne accidentée est sympathique ;
- la personne accidentée est antipathique.

Les élèves lisent leurs récits, ils en observent la variété et discutent des effets obtenus par les divers procédés.

4.21 Publier un recueil de textes composés selon divers procédés narratifs utilisés dans des livres.

Ce projet est particulièrement adapté pour la quatrième et la cinquième année du secondaire, mais il peut se réaliser au premier cycle en se limitant aux techniques narratives les plus simples.

— Les élèves font d'abord l'inventaire de divers procédés existants à partir des livres qu'ils ont déjà lus. Ils devront probablement en lire d'autres pour compléter leur liste.

L'enseignant suggère des titres particulièrement appropriés pour ce projet.

Voici, par exemple, certains procédés utilisés dans des livres :
- les changements de points de vue avec plusieurs narrateurs (*Les fous de Bassan, Double suspect*) ;
- le narrateur écrit au « je » son journal personnel (*La plus grande lettre du monde*) ;
- le narrateur est un personnage avec une perspective limitée (*Le docteur Watson raconte les aventures de Sherlock Holmes*) ;
- le narrateur est omniscient (*Les filles de Caleb*) ;
- les retours en arrière (*Kamouraska*) ;
- les anticipations (*La pénombre jaune*) ;

- l'utilisation de divers niveaux de langue (*La grosse femme d'à côté est enceinte*);
- les structures en parallèle où l'on raconte ce qui se passe en deux endroits différents (*Argus intervient*);
- l'utilisation de longues descriptions minutieuses (*Ludovic*);
- certains styles d'humour (*Le Cave*);
- l'utilisation du langage de l'informatique (*La dépression de l'ordinateur*);
- la structure des livres « dont vous êtes le héros » (*Le sorcier de la montagne de feu*).

— Les élèves choisissent d'exploiter l'un ou l'autre des procédés relevés dans les livres qu'ils ont lus.

— Les élèves regroupent leurs textes dans le recueil en fonction des procédés utilisés. Ils écrivent une préface dans laquelle ils soulignent, par exemple, l'intérêt pour les enseignants de faire lire ces textes à leurs élèves afin de leur faire connaître les divers procédés narratifs. Ils rédigent des notes explicatives sur chaque procédé narratif illustré par des textes.

Le procédé utilisé est un moyen de créer un effet intéressant et non un objectif ultime. L'objectivation devra d'abord porter sur la qualité générale du récit. Elle portera ensuite sur la pertinence du procédé utilisé dans le récit et sur l'effet créé.

Ce genre de recueil deviendra un instrument de référence intéressant pour les élèves chaque fois qu'ils seront en situation d'écriture.

4.22 Publier, lire ou mettre en scène des pastiches de textes pour faire connaître et critiquer des auteurs.

Le pastiche exige une bonne connaissance d'un auteur et de ses oeuvres pour être en mesure d'en relever les aspects caractéristiques qui devront être présentés dans l'imitation. Choisir de préférence des livres très connus, des classiques, des chansons. Par exemple, utiliser des scènes tirées d'albums Tintin, des pièces ou des romans de Michel Tremblay, des romans de la collection Harlequin, des monologues de Sol.

Amener les élèves à observer d'abord collectivement les caractéristiques d'un pastiche:
- imitation d'un style (type de vocabulaire, niveaux de langue, humour, phrases complexes ou simples, longues ou courtes);
- caricature en exagérant les références aux thèmes récurrents, aux types de héros ou d'héroïnes souvent présentés, etc.

— En équipe, les élèves mettent en commun et notent les caractéristiques du style de l'auteur choisi après avoir lu quelques-unes de ses oeuvres. Ils élaborent le canevas d'un court récit où les personnages, les situations, les thèmes rappelleront l'auteur. Ils écrivent le texte en caricaturant le style.

— Les élèves écrivent plusieurs pastiches du même auteur pour permettre des comparaisons.

Publier par exemple un recueil de pastiches d'un auteur québécois comme préparation à sa venue dans l'école.

Documentation

— Exemples d'activités et de pastiches:
- DUCHESNE, LE GUAY, *Petite fabrique de littérature* (III).
- DOSSIER, *L'écriture – imitation* (III).
- DOSSIER, *Pastiches* (III).
  Voir en particulier un pastiche du chanteur Renaud par Denis Côté.
- Voir aussi les autres titres de la catégorie Écrire dans la Bibliographie générale (III).

4.3 Écrire un texte dans le prolongement d'un livre

Les activités proposées ici déclenchent généralement une forte motivation chez les élèves parce qu'elles font appel à leur imagination et à leur compréhension personnelle du récit. L'élève devient soit le narrateur tout-puissant qui peut changer ou prolonger la conclusion, soit un personnage aimé qui exprime sa frustration ou son amour, soit un nouveau personnage qui vient porter secours à celui qui se débat dans un conflit, etc. Pour pouvoir être appréciés justement, les textes imaginés par les élèves nécessiteront de la part des destinataires une bonne connaissance des livres à partir desquels ils auront été écrits. En ce sens, il est préférable de limiter le nombre de livres déclencheurs et de comparer plutôt plusieurs textes écrits à partir du même livre. L'objectif n'est donc pas de faire connaître un grand nombre de livres, mais plutôt de comparer le prolongement d'un livre dans l'imaginaire de plusieurs jeunes et, par là, les lectures et les interprétations diverses auxquelles ce livre a pu donner lieu.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à lire et à écrire des discours à caractère expressif, informatif et analytique (lettres ouvertes, journaux personnels, éditoriaux, faits divers, reportages).

Développer l'habileté à écrire des textes en tenant compte de contraintes reliées au maintien de la cohérence d'un récit.

Développer l'imagination et la créativité.

4.31 Présenter divers textes produits dans le prolongement d'un livre pour partager son imaginaire et sa vision du livre.

Les situations d'écriture suggérées par le contenu des livres sont multiples.

— Les élèves choisissent une situation d'écriture à partir de ce que le livre leur a inspiré. Par exemple :

Inventer une fin à un récit

Certains livres se terminent avec une fin ouverte à de multiples possibilités : faire imaginer une conclusion.

Inventer une autre fin au récit

Proposer des consignes diverses pour pouvoir comparer plusieurs fins inventées à partir d'un même livre. Ainsi, la fin pourra être tragique, comique, mystérieuse, heureuse, ambiguë, etc.

Ajouter ou changer un épisode

Il s'agit d'imaginer une nouvelle aventure, un nouveau danger ou un nouveau défi. L'élève change le cours de l'épisode par l'arrivée d'un nouveau personnage ou de nouvelles solutions.

Écrire à la place d'un personnage existant ou inventé

Proposer à l'élève de se mettre dans la peau d'un personnage et d'écrire :

- son journal personnel (faire comparer le journal personnel de deux, trois ou quatre personnages d'un même roman pour prendre conscience des points de vue différents) ;
- une lettre ou un télégramme à un autre personnage du récit (existant ou inventé) ;
- une lettre ouverte au journal de l'endroit où ce personnage habite (pour exprimer ses opinions, ses sentiments face à telle situation) ;
- ses commentaires à l'auteur (pour lui donner son avis sur le déroulement des événements ou sur tel autre personnage) ;
- une lettre aux lecteurs (pour se justifier, s'expliquer, se vanter ou s'excuser) ;
- un épisode à partir de ce nouveau point de vue (écrire par exemple un épisode d'un roman Harlequin du point de vue de l'homme plutôt que de la femme).

Écrire un article d'information ou d'analyse en rapport avec des événements du livre

L'élève devient un journaliste de l'endroit où se passe l'action du récit. Il rend compte aux lecteurs de ce qui se passe. Il écrit :

- un éditorial pour condamner la violence, pour approuver le comportement d'un personnage, pour louer le courage d'un autre, pour faire prendre conscience de la gravité de la situation, etc.) ;
- un fait divers qui relate des événements du livre (s'applique surtout pour les romans policiers, les romans d'aventures ou de science-fiction) ;
- un reportage sur les causes et les conséquences d'une situation ou d'un événement important du livre. Il peut adopter différents points de vue (sportif, politique ou social).

Faire lire et observer différents types d'articles dans les journaux pour enrichir les techniques d'écriture. Faire remarquer la neutralité apparente du fait divers et du reportage par rapport à l'éditorial.

Les activités d'objectivation devront amener les élèves à vérifier la cohérence de leur texte en regard des divers éléments du récit (personnages, lieux, époque, temps, actions) et à vérifier si la forme retenue est respectée (genre littéraire, lettre, journal personnel, lettre ouverte, éditorial, fait divers, reportage, etc.). Les élèves devront justifier leur interprétation du personnage ou de l'événement en se basant sur le livre. Les notes recueillies par les élèves lors de leur lecture seront donc fort utiles à ce moment.

— Les élèves préparent une lecture publique, un enregistrement ou une publication des textes créés en rapport avec un livre.

La présentation des textes aux élèves qui connaissent déjà le livre amènera des discussions intéressantes. Prévoir des échanges pour permettre aux élèves de confronter leurs façons personnelles de voir le livre.

Une brochure imprimée pourrait contenir par exemple cinq conclusions différentes du même livre, des réflexions de trois personnages différents, quatre épisodes nouveaux ajoutés ou modifiés. Une préface écrite par les élèves pourrait mentionner les éléments qui reviennent le plus souvent d'un texte à l'autre et commenter la variété et l'intérêt des textes, de même que leur cohérence par rapport à l'ensemble du récit. Les brochures pourraient être empruntées en même temps que les livres à la bibliothèque. Elles pourraient aussi être envoyées aux auteurs avec une demande de commentaires.

Documentation

- AUDET, *Le journal en classe* (II).
- Voir le mot-clé journal personnel dans l'index du fascicule 2 pour trouver des livres de ce genre.
- Voir aussi les titres de la catégorie Écrire dans la Bibliographie générale (III).

4.4 Adapter un récit à une autre époque ou à un autre milieu socioculturel

L'adaptation de textes est de plus en plus fréquente au théâtre et au cinéma. Par exemple, on adapte telle pièce américaine au Québec ou à la France, telle oeuvre classique au XX[e] siècle. Souvent, ces adaptations provoquent un intérêt nouveau pour les textes originaux. Proposer aux élèves d'adapter des récits pour susciter l'intérêt chez leurs pairs devrait être fort stimulant, et pour les concepteurs et pour les récepteurs.

L'exercice les amènera à découvrir les caractéristiques socioculturelles d'un milieu donné et à les mettre en relation avec celles de leur propre milieu. En outre, il exigera d'eux une bonne compréhension des principaux éléments du récit pour pouvoir les transposer dans un autre milieu ou à une autre époque.

Intentions pédagogiques

Développer la capacité de reconnaître les caractéristiques et les valeurs socioculturelles véhiculées dans un récit et de les comparer à celles d'un autre milieu ou d'une autre époque.

Développer l'habileté à transposer des récits dans un autre milieu ou une autre époque tout en respectant leurs caractéristiques.

4.41 Présenter des récits adaptés à une autre époque ou à un autre milieu socioculturel pour susciter le goût de lire les originaux.

Voir l'annexe I pour trouver des livres qui peuvent faire l'objet d'une adaptation.

— Les élèves retrouvent d'abord les principaux éléments du récit, ils notent dans un tableau synthèse les modifications à apporter en vue de l'adaptation.

Le tableau pourrait se présenter de la façon suivante :

	ROMAN	ADAPTATION
QUI ? Personnages principaux		
FAIT QUOI ? Action principale		
POURQUOI ? Problème, projet, ambition		
COMMENT ? Principaux épisodes		
OÙ ? Lieux		
QUAND ? Époque		

— Les élèves choisissent ensuite un moment important du récit et ils le réécrivent en l'adaptant.

Faire porter l'attention sur les éléments socioculturels (habitudes de vie, objets, école, loisirs, travail), sur le vocabulaire (argot français, anglicismes, niveau de langue) et sur les éléments géographiques en les adaptant au milieu et à l'époque choisis. Par exemple, l'action de *Bruno et Boots mènent le bal* se déroule dans un pensionnat. Les élèves écrivent ce que les personnages feraient dans une polyvalente. Amener les élèves qui ont déjà lu le livre à discuter des adaptations présentées. Inviter les concepteurs à justifier leurs choix.

Les élèves peuvent jouer une scène adaptée pour faire la promotion du livre. Ils peuvent aussi jouer la scène adaptée et la scène originale pour comparer (voir la section 3.2 Dramatiser un récit).

4.5 Écriture et créativité

De plus en plus d'enseignants s'engagent avec leurs élèves dans des ateliers d'écriture où la créativité est stimulée. Du fait qu'ils combinent l'expression et l'apprentissage dans une atmosphère de liberté et souvent de jeu, les ateliers d'écriture sont particulièrement intéressants sur les plans pédagogique et humain. Les déclencheurs pour l'écriture sont multiples, ceux qui sont proposés dans cette section sont issus de livres.

Les situations d'écriture proposées visent à développer la créativité et l'habileté à écrire tout en suscitant le goût d'aller lire les livres qui auront servi de déclencheurs aux textes. Les élèves voudront fort probablement connaître ces livres aux titres accrocheurs ou aux personnages bizarrement nommés; ils voudront comparer l'histoire du livre avec celle qu'ils auront inventée à partir des premières lignes du récit ou du seul titre. Il s'agit donc d'une autre façon d'utiliser le livre pour développer le plaisir d'écrire et de lire.

Intentions pédagogiques

Développer la créativité et l'imagination.

Développer l'habileté à écrire des textes à partir de déclencheurs variés reliés aux livres.

4.51 Diffuser des textes créés à partir d'éléments tirés de livres pour susciter la curiosité de lire ces livres.

— Les élèves écrivent des textes à partir d'une série de déclencheurs variés. Par exemple:

Les titres de livres

— À partir d'un corpus de titres de livres, les élèves écrivent des poèmes ou des textes ludiques où se dissimulent les titres des livres. Par exemple:

- « *Le visiteur du soir* a passé *un été sur le Richelieu* sans jamais jouer avec les mots. »
- « *Qui es-tu Judy Judith? Je suis le fromage. Et puis, j'en sais rien,* moi! »

Inviter les destinataires à signaler les titres qu'ils ont repérés dans les poèmes et les textes. Faire un concours dans l'école ou dans la classe...

Voir la section 8.3 La poésie et la chanson, pour une utilisation du même procédé à partir de noms de marques commerciales de différents produits.

— Les élèves écrivent un court récit ou un résumé inventé à partir d'un titre de livre (le titre seulement ou la première page de couverture du livre).

Choisir des titres évocateurs et riches en significations multiples. Exemples: *La galopeuse de lune, Ce n'est pas la fin du monde, L'été où mon père a grandi, La dernière chance, Deux pour une, La plus grande lettre du monde.*

Les concepteurs et les récepteurs voudront aller vérifier et comparer avec le livre...pendant que ceux qui le connaissent déjà souriront...

Des débuts de livres

— Les élèves inventent un récit à partir du début d'un livre. Par exemple:

« *Le pire, ça a été au cimetière.* » *(Tiens bon)*

Ici aussi, on voudra sûrement comparer avec le livre.

On peut aussi proposer une variante comme cette version du jeu du « Ramgâ »:

Chaque élève choisit un livre et il écrit une suite au début du livre, un paragraphe par exemple. Il remet ce texte à un camarade qui écrit un autre paragraphe. Les cahiers circulent ainsi auprès de tous les élèves de la classe. À la fin, la classe se retrouve avec autant de récits qu'il y a eu de livres choisis comme points de départ. On les lit et on compare avec les livres. On peut aussi constituer de petites équipes de cinq ou six élèves pour un même début de livre.

Des dialogues tirés d'un livre

— À partir de dialogues choisis dans un livre, les élèves écrivent un récit qui intègre ces dialogues d'une manière cohérente.

On aura pris soin de choisir des dialogues drôles, courts, bizarres, etc.

— Les élèves comparent les différents textes produits à partir des mêmes dialogues et ils comparent aussi avec le livre d'où ces dialogues sont issus.

Voir FLAHAULT, *Jeu de Babel* (III).

Des éléments de récits

— Les élèves écrivent le résumé d'une histoire qu'ils inventent à partir d'éléments réels de récits. Par exemple :

• Un adolescent de 15 ans — Terre-Neuve — Après la mort de ses parents — Il vit chez son oncle

Ces éléments sont tirés de Tiens bon. L'élève qui aura inventé une histoire à partir de ces éléments devrait avoir le goût d'aller lire le livre, histoire de comparer ... Les lecteurs du résumé inventé feront probablement de même.

Demander aux élèves de préparer ces listes d'éléments à partir des romans qu'ils lisent. Lorsqu'on a constitué une banque suffisante, on peut jouer aux résumés inventés. Les livres d'où sont tirés les éléments sont toujours mis en valeur pour en promouvoir la lecture.

Des noms de personnages

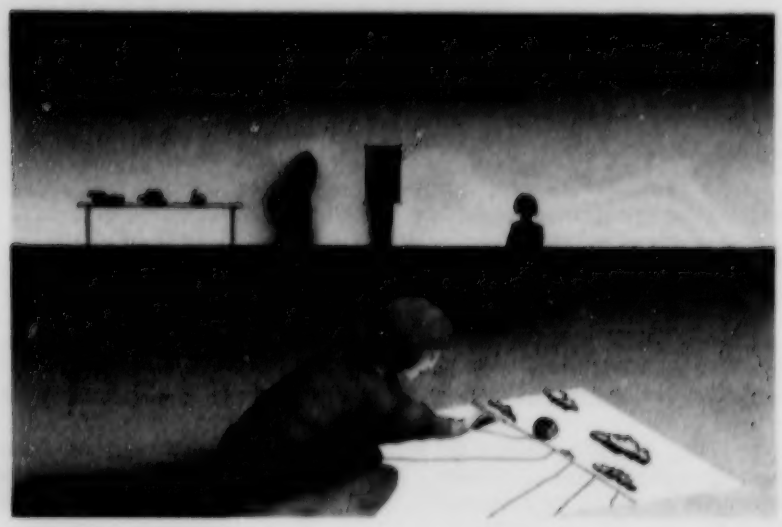
— Les élèves inventent les caractéristiques d'un personnage à partir de son nom; ils lui inventent aussi une courte aventure.

Inviter les élèves à proposer leurs textes au journal de l'école, à les illustrer, à en faire des affiches.

Documentation :

• Voir les titres de la catégorie Écrire dans la Bibliographie générale (III).

ILLUSTRER À PARTIR DE LIVRES DE FICTION



Les enseignants et l'ensemble du personnel de l'école ont tout intérêt à utiliser la richesse d'expression graphique des jeunes et à profiter de l'attrait qu'ils éprouvent pour le langage de l'image, non pour éliminer ou minimiser le discours oral ou écrit, mais pour l'appuyer et l'accompagner.

Les projets et les activités présentés dans ce chapitre visent à amener les jeunes à illustrer de multiples manières leur compréhension des livres. Illustrer, c'est construire un discours cohérent en images. Illustrer, c'est aussi utiliser les mots pour préciser, compléter, prolonger l'image. C'est donc dire que l'illustration dont il est ici question sera normalement accompagnée de commentaires oraux ou écrits. Textes et illustrations viseront à faire connaître des objets, des lieux, des personnages, des actions et à établir des liens entre ces éléments et la signification globale du récit.

En réalisant leurs illustrations, en les commentant et en les critiquant, les élèves développeront leur habileté à lire l'image, à s'en servir adéquatement et à s'en méfier parfois. Ils aiguiseront ainsi leur sens critique par rapport aux différents produits qui leur sont proposés, notamment par la publicité.

Toutes les productions réalisées viseront à faciliter à d'autres la lecture de ces livres et à en faire la promotion. Elles seront destinées à être exposées, vues, commentées (voir 5.E.1).

Les enseignants devront bien sûr éviter l'écueil de la perfection graphique et du temps consacré à l'image au détriment de l'ensemble du discours. Certains projets réalisés conjointement par des enseignants de français et d'arts plastiques deviennent particulièrement intéressants parce qu'ils proposent aux élèves des objectifs précis à atteindre dans chaque discipline.

La réalisation de ces projets sera facilitée si on aménage, en collaboration avec la direction de l'école, un endroit accessible où les enseignants et les élèves pourront s'approvisionner facilement en cartons, crayons, couleurs, etc. Ce peut être un coin de la bibliothèque ou tout autre local.

5.1 Résumer un livre en images

Les projets de cette section s'apparentent au résumé en ce qu'ils nécessitent une synthèse rigoureuse des éléments essentiels d'un livre. Ils font aussi appel à la créativité pour organiser ou représenter ces éléments de façon à inciter à la lecture. L'évaluation des produits réalisés devrait tenir compte de ces aspects. Ici, les dessins peuvent côtoyer des photos ou des illustrations découpées et présentées en un montage significatif.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à retrouver les éléments essentiels d'un récit : actions, personnages, lieux, époque.

Développer l'habileté à lire et à produire des discours à caractère incitatif (messages publicitaires, affiches).

Développer l'habileté à agencer le texte et l'image.

Développer l'habileté à s'exprimer graphiquement selon différentes techniques (objectifs du programme d'arts plastiques).

5.11 Créer une affiche pour promouvoir la lecture d'un livre.

— Les élèves retrouvent les grandes séquences du roman et les caractéristiques du ou des personnages principaux. Ils notent les indications de lieux et d'époque.

— Ils choisissent les éléments les plus intéressants à retenir pour faire saisir l'essentiel du livre et pour inciter à le lire (épisode dramatique ou comique, objet important, personnages, etc.).

S'il y a lieu, prévenir les élèves qu'ils devront justifier leurs choix, soit oralement lors de la présentation des affiches, soit au moyen d'un texte d'accompagnement.

— Les élèves organisent les éléments retenus de façon à susciter l'intérêt et la curiosité pour le livre.

Amener les élèves à s'interroger sur les meilleurs moyens à utiliser pour que les lecteurs éventuels soient fortement tentés d'aller lire le livre. Leur suggérer d'apporter des affiches de livres, de films, de spectacles. Observer et discuter l'efficacité des moyens relevés dans les affiches. Par exemple :

- **humour (jeux de mots, caricatures) ;**
- **connotation affective ;**
- **valeurs socioculturelles véhiculées ;**
- **agencement textes et illustrations ;**
- **utilisation de procédés graphiques (encadrés, couleurs, titres) ;**
- **atmosphère suggérée.**

C'est l'occasion de porter un regard critique sur les messages publicitaires qui sollicitent quotidiennement les élèves.

— Les élèves présentent et commentent leurs affiches en classe avant de les poser à des endroits stratégiques de l'école ou de les utiliser pour une exposition à la bibliothèque.

Pour maintenir l'intérêt, demander à l'élève de ne pas raconter tout le livre, mais de s'appliquer plutôt à expliquer les raisons qui l'ont amené à choisir les éléments illustrés.

— Les élèves recueillent des réactions d'élèves et d'enseignants. Ils vérifient si le livre est en forte demande à la bibliothèque.

5.12 Faire la jaquette d'un livre pour inciter à le lire.

— Les élèves repèrent les informations qui apparaissent normalement sur une jaquette de livre ou sur les pages de couverture: titre, auteur, illustration, genre, etc.

C'est l'occasion de prendre conscience de l'importance de la présentation matérielle et des informations fournies par les pages de couverture d'un livre (voir les activités suggérées à la section 1.1 S'entraider à choisir des livres). C'est l'occasion aussi d'analyser les rapports entre le contenu des livres et leur présentation matérielle.

— Les élèves ajoutent à ces informations un résumé incitatif du livre, quelques notes sur l'auteur, de même que des extraits de critiques sur ce livre.

Inciter les élèves à varier les formats de présentation.

— Les élèves évaluent l'efficacité des moyens utilisés pour inciter à lire les livres.

Documentation

— Humour
- DOSSIER, *Laissez-les rire* (II).

— Présentation matérielle des livres
- REUTER, *L'objet livre* (I).
- REUTER, *La quatrième de couverture* (II).

— Affiches et publicité
- LECONTE, *Images inanimées, avez-vous donc une âme?* (XI).
- BENOIT, *Affiches de pub* (XI).
- DOSSIER, *Informer, faire agir et convaincre* (II).

— Arts plastiques
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme d'études, secondaire: Arts plastiques* (II).

5.2 Illustrer des personnages de livres

Loin d'être limités à la représentation des seuls traits physiques de personnages de livres, les projets proposés ici amènent l'élève à manifester par les mots et par les images une connaissance approfondie de ces personnages. Les élèves illustrent et décrivent certains traits de caractère des personnages, leurs relations avec d'autres personnages du livre, leur métier ou leur occupation principale, leur milieu socioculturel, leurs valeurs, leur rôle dans le déroulement de l'action et leurs liens avec certains objets. Ils les associent ou les confrontent à des personnages d'autres livres et en relèvent les traits communs et les différences. Par l'humour et la caricature, ils illustrent leur critique des héros qui leur sont proposés dans les livres.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à retrouver les caractéristiques des personnages de livres.

Développer l'habileté à analyser les rapports que les personnages établissent entre eux, le rôle qu'ils jouent dans le déroulement de l'action et les rapports qui existent entre les personnages et les lieux qu'ils fréquentent, de même que l'époque où ils vivent.

Développer l'habileté à reconnaître et à critiquer les valeurs véhiculées par les personnages de livres.

Développer la compréhension du rôle et du fonctionnement des descriptions dans un récit.

Développer l'habileté à décrire des personnages.

Développer l'habileté à s'exprimer graphiquement selon différentes techniques (objectifs du programme d'arts plastiques).

5.21 Situer les personnages d'un livre les uns par rapport aux autres pour faciliter la lecture.

— Les élèves font le sociogramme des personnages (voir Démarches de compréhension et de production) ou un arbre généalogique qui précise les rapports familiaux, ou encore un simple organigramme qui précise les fonctions de chaque personnage et ses rapports avec les autres.

On peut demander plus ou moins d'informations précises sur chaque personnage, car l'essentiel demeure la situation des uns par rapport aux autres (dominant-dominé; ami-ennemi).

5.22 Constituer un dictionnaire de personnages de livres intéressants à faire connaître.

— Les élèves choisissent les personnages les plus susceptibles d'être admis dans le dictionnaire, c'est-à-dire ceux qu'ils ont le plus aimés ou qui les ont le plus touchés.

— À partir des informations recueillies dans les livres, les élèves réalisent un dictionnaire composé de fiches d'identité sur les personnages choisis.

Chaque fiche doit fournir toutes les informations susceptibles d'aider à comprendre le personnage. Elle doit aussi susciter le désir de le connaître davantage en lisant les livres où sont racontées sa vie et ses aventures. Les élèves seront donc amenés à exprimer leurs sentiments et leurs opinions par rapport à ce personnage.

— Les élèves cherchent les indices significatifs. Les informations fournies ont trait aux principales caractéristiques :
- physiques (traits physiques, vêtements...);
- morales (traits de caractère, valeurs partagées, opinions);
- sociales (métier, occupation, variété de langue, relations avec les autres).

Faire observer aux élèves qu'ils peuvent trouver des informations dans divers éléments du récit (dialogues, descriptions, monologues intérieurs, réflexions du narrateur ou d'un personnage).

Dans le cas d'un personnage qui revient dans plusieurs livres, les élèves notent ses principales aventures et citent les titres de la série.

Laisser les élèves inventer des façons originales de présenter leur fiche qui sera plus ou moins détaillée selon l'ampleur des informations obtenues et selon l'importance ou la « célébrité » du personnage.

À titre d'exemple, la fiche d'identité pourrait se présenter comme suit :

Fiche d'identité d'un personnage

(recto)

Nom :
Nationalité :
État civil : **Date de naissance :** _____
Profession :
Date de décès : _____

Description physique :	**Dessin ou photo***
Caractéristiques morales	**Caractéristiques sociales :**
Autres remarques :	

(verso)

Biographie (Les principaux événements connus de sa vie)

Bibliographie : (la liste des livres où le personnage apparaît)

* Les élèves peuvent utiliser une photo qui illustre de quelle façon ils imaginent le personnage : photo tirée d'un journal, d'une revue, d'un magazine, photo d'un élève déguisé.

Demander ensuite aux élèves de trouver des façons de regrouper les personnages dans le dictionnaire. Ce peut être par ordre alphabétique, par genres littéraires ou encore à partir de traits communs, tels que le type de héros, l'origine sociale, le genre d'aventures, l'époque ou le pays d'origine. Un texte expliquant ces différents regroupements tient lieu d'introduction aux divers chapitres.

Ce dictionnaire peut être utilisé comme déclencheur à des improvisations (voir la section 3.5) ou à un projet d'écriture d'un récit mettant en scène l'un des personnages de l'ouvrage (voir la section 4.1).

5.23 Préparer une galerie de personnages pour une exposition.

— En équipe, les élèves choisissent dans des livres un personnage important pour en faire un portrait scripto-visuel qui s'intégrera dans une galerie où seront regroupés des personnages réunis par un ou des critères communs.

Il pourra s'agir, par exemple, de personnages :
- **d'une série** (leur évolution dans le temps d'un livre à l'autre : les personnages des livres de Daniel Sernine, par exemple ;
- **de romans d'aventures ;**
- **de romans d'amour ;**
- **de romans historiques ;**
- **d'un auteur ;**
- **de groupes sociaux mis en parallèle (ouvriers-patrons, esclaves-maîtres, dictateurs-rebelles) ;**
- **héros-héroïnes traditionnels et non traditionnels ;**
- **adolescents ;**
- **extraterrestres ;**
- **mythologiques.**

— Les élèves notent les traits caractéristiques des personnages et ils précisent les rapports que le personnage entretient avec les objets, les lieux et l'époque où il vit. Ils réalisent les illustrations qui feront voir le plus clairement possible ces informations.

— Les élèves écrivent une courte biographie ou une présentation de chaque personnage illustré, ils citent des passages qui le caractérisent et ils précisent le rôle qu'il joue dans le déroulement de l'action. Ils présentent le roman de façon à inciter à le lire.

Amener les élèves a présenter et à critiquer leurs productions avant l'exposition. Cette objectivation commune favorise une meilleure connaissance des livres. Cette présentation peut se faire en demandant aux élèves d'émettre des hypothèses à partir de la seule illustration du personnage. Ils vérifient ces hypothèses en lisant la biographie ou la présentation écrite.

— Les élèves tiennent compte des réactions obtenues en classe pour améliorer leurs illustrations, s'il y a lieu.

Suggérer aux élèves d'organiser une visite commentée pour d'autres classes ou pour les parents et leur proposer d'enregistrer des commentaires pour les visiteurs.

— Les élèves préparent les invitations et la publicité pour l'exposition qui peut être offerte à d'autres écoles, à la bibliothèque municipale ou dans certaines librairies intéressées à promouvoir la lecture auprès des jeunes.

L'exposition peut servir de déclencheur pour un projet d'écriture : choisir un des personnages et le faire vivre dans un court récit en respectant ses caractéristiques (voir la section 4.3).

5.24 Illustrer des héros en les caricaturant ou en les modifiant.

— Les élèves décrivent les caractéristiques des héros qu'ils connaissent déjà dans les films, les émissions de télévision, les livres ou les bandes dessinées (Alice, Tintin, Bob Morane, Yoko Tsuno, K2000, Rambo, etc.).

— Ils dégagent collectivement des traits communs qui, à la limite, forment le modèle du héros traditionnel (qualités morales nombreuses, possibilités physiques particulières, toujours en situation d'aide ou de défense contre des ennemis qui ont tous les défauts...).

Demander aux élèves de chercher des héroïnes et faire remarquer leur faible représentation.

— Les élèves décrivent un autre modèle de héros (anti héros) à partir des caractéristiques d'autres héros des livres lus (défauts physiques, faiblesses morales, se retrouve héros malgré lui). Par exemple :
- *Le Cave* (Roman)
- *Martin Milan* (B.D.)

— Les élèves choisissent un personnage de livre. Ils en font une caricature en exagérant ses caractéristiques.

D'un personnage « ordinaire », il s'agit de tracer un portrait qui en fasse un héros flamboyant et stéréotypé... ou un anti héros étonnant. Le portrait peut être écrit, illustré, dramatisé. Il peut être accompagné d'un résumé, inventé ou non, d'une aventure du héros.

Poursuivre le projet en demandant aux élèves de rédiger de courtes aventures mettant en scène leur héros. Les lire lors de la présentation des portraits.

On peut aussi proposer de tracer le portrait du héros le plus traditionnel et de l'héroïne la plus déconcertante ou vice versa ...

Documentation

— Exemples de schémas de personnages
  • LAFORTUNE, *Le roman québécois, reflet d'une société* (II).

— Exemple d'un dictionnaire de personnages
  • AJAME, *300 héros et personnages de romans français* (I).

— Héros
  • D.SPA, *Héros de la science-fiction* (II).

— Arts plastiques
  • MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme d'études, secondaire : Arts plastiques* (II).

5.3 Situer et illustrer les lieux d'un récit

L'illustration des lieux d'un récit amènera les élèves à recréer un décor, mais aussi à faire ressortir les liens entre les lieux et les personnages. Car les lieux sont habités, craints ou désirés par des personnages, ils ont des caractéristiques semblables ou opposées à celles des personnages et les rapports établis permettent d'éclairer la signification d'un récit.

Le fait de situer et d'illustrer les lieux permettra aux élèves de prendre conscience de l'importance des descriptions de lieux pour la vraisemblance du récit et pour la compréhension des personnages et de l'action. Les activités amèneront notamment les élèves à évaluer le degré de vraisemblance d'un récit en comparant les informations du livre avec celles de livres documentaires ou d'atlas par exemple. Elles leur donneront l'occasion d'observer l'ordre spatial selon lequel les éléments descriptifs sont organisés et la différence des points de vue selon que les lieux sont décrits par tel ou tel personnage ou par le narrateur.

Ces projets invitent aussi les enseignants de français, de géographie et d'arts plastiques à une collaboration fructueuse.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à retrouver les principales caractéristiques des lieux.

Développer l'habileté à établir des rapports entre les lieux et les personnages qui les fréquentent et à dégager leur rôle dans le déroulement de l'action.

Développer la compréhension du rôle et du fonctionnement des descriptions dans un récit.

Développer l'habileté à lire et à produire des cartes géographiques (objectifs du programme de géographie).

Développer l'habileté à s'exprimer graphiquement selon différentes techniques (objectifs du programme d'arts plastiques).

5.31 Réaliser une carte collective des lieux de récits pour inciter à la lecture.

— Pour promouvoir la lecture de livres, les élèves installent dans la classe ou à la bibliothèque une grande carte géographique plastifiée de continents ou de pays souvent représentés dans les livres.

— Les élèves y fixent des collants sur lesquels sont écrits les titres des livres dont l'action se passe à ces endroits. Ils écrivent les noms des pays, des régions et des villes dont il est question.

Une classe ou une école pourrait se donner comme projet de relever les noms des endroits les plus utilisés dans la production littéraire québécoise ou canadienne de langue française. Les élèves pourraient essayer de dégager la signification des résultats et les commenter.

5.32 Établir l'itinéraire des personnages d'un livre pour faciliter la compréhension des futurs lecteurs.

— Pour faire connaître un roman et pour aider les futurs lecteurs à le comprendre, les élèves tracent, sur une carte ou un plan des lieux, l'itinéraire parcouru par les personnages importants du livre.

— Les élèves indiquent les actions importantes qui ont eu lieu à certains endroits de l'itinéraire. Ils peuvent aussi illustrer certains lieux plus importants. Ils inventent un code routier et une légende pour les sigles employés.

Cette carte sert ainsi de « résumé illustré » fort utile pour la présentation du livre lors d'expositions ou d'animations. Ce résumé ne doit cependant pas révéler la conclusion afin de conserver l'intérêt des futurs lecteurs.

Proposer aux élèves une grille de lecture pour les aider à relier les lieux aux événements et aux personnages importants et à leur faire découvrir le symbolisme de ces liens.

Faire observer aux élèves que les éléments de description des lieux se retrouvent partout (longues descriptions, notations intégrées à un monologue ou un dialogue, narration d'événements, dessins ou cartes).

— Les élèves relèvent les oppositions ou les ressemblances entre certains lieux (lieux fermés — ouverts; ville — campagne, etc.) et ils les relient au cheminement du personnage pour dégager la signification globale de l'itinéraire. Ils rédigent un texte d'accompagnement regroupant ces informations à l'intention des futurs lecteurs.

5.33 Monter une exposition de lieux de récits pour faire connaître ces récits.

— Pour faire connaître les livres aimés, les élèves illustrent les principaux lieux où se déroule l'action du récit.

Ce projet peut compléter celui de l'itinéraire des personnages. Les élèves choisissent d'illustrer certains lieux de l'itinéraire en mettant en relief leurs particularités (oppositions ou ressemblances). Faire observer aux élèves par qui (personnage ou narrateur) sont décrits les lieux et de quelle façon ils le sont (selon un ordre déterminé ou pas). Faire préciser ce que ces informations révèlent.

— Les élèves choisissent les moyens les plus appropriés pour illustrer les lieux en fonction des romans à faire connaître:
- une affiche;
- un montage photographique (ex.: la série *Les patrouilleurs de l'an 4 003)*;
- une maquette (ex.: la ville dans *Hockeyeurs cybernétiques)*;
- un décor (s'en servir pour dramatiser des scènes du livre, sections 3.2, 3.3).

— Ils consultent des livres documentaires pour vérifier ou compléter les informations et les descriptions.

Utiliser aussi des dépliants touristiques pour faire un montage de photos.

— Dans tous les cas, les élèves situent les lieux dans le déroulement de l'action en rédigeant un bref résumé significatif pour stimuler l'intérêt pour la lecture du livre.

On peut aussi demander aux élèves de relier entre eux les lieux importants d'un même récit pour former un ensemble significatif et de dégager les liens qui unissent les lieux aux personnages et à l'action du récit.

— Les élèves rédigent des textes explicatifs destinés à accompagner leurs productions durant l'exposition. Ils peuvent aussi enregistrer ces textes.

Au moment de l'exposition des travaux, ces explications, plus ou moins détaillées selon l'âge et l'habileté des élèves, pourront se présenter sous la forme de textes d'accompagnement. On peut aussi les enregistrer pour les visiteurs qui désirent une visite guidée.

Documentation

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme d'études, secondaire: Géographie générale, Géographie du Québec et du Canada, Arts plastiques* (II).

5.4 Illustrer un récit dans sa dimension temporelle

Cette section propose aux élèves de bâtir des instruments de promotion qui facilitent la compréhension de récits en illustrant leur dimension temporelle. En retrouvant l'ordre chronologique des événements d'un livre, les élèves prennent conscience des effets créés par les procédés utilisés et ils approfondissent ainsi leur compréhension des récits. La comparaison avec les nombreux procédés utilisés dans les productions télévisuelles aidera les élèves à reconnaître dans les récits les modifications de l'ordre chronologique (anticipations, retours en arrière). De plus, les élèves auront l'occasion de vérifier les nombreux agencements temporels utilisés dans les récits en comparant, par exemple, la durée des événements et le nombre de pages que le narrateur utilise pour les raconter.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à comprendre un récit en distinguant l'histoire (l'ordre chronologique des événements) et la narration (l'ordre dans lequel ils sont racontés).

Approfondir la compréhension d'un récit en le situant dans son époque.

Développer l'habileté à comprendre un récit en distinguant la durée des événements et le temps de leur narration.

Développer la capacité de reconnaître diverses techniques narratives reliées au temps (retours en arrière, anticipations, chevauchements d'actions, ellipses, etc.)

Développer l'habileté à s'exprimer graphiquement selon différentes techniques (objectifs du programme d'arts plastiques).

5.41 Réaliser un calendrier d'événements à partir d'un livre pour en faciliter la lecture et pour en faire la promotion.

Le projet est évidemment plus facile à réaliser avec de courts récits, mais il peut aussi donner l'occasion de faire connaître aux élèves des livres plus difficiles.

Proposer aux élèves des livres pour lesquels un calendrier d'événements serait utile parce que l'ordre des événements est perturbé ou parce que les événements sont nombreux et complexes.

— Les élèves évaluent à quelle époque se produisent les événements du livre (dates précises, allusions à des événements historiques ou déductions d'après le mode de vie, les objets, la date de publication du livre, etc.)

— Ils repèrent les événements importants du récit. En s'appuyant sur les indices de temps (le lendemain, une semaine plus tard, une date, un changement de saison, etc.), ils en rétablissent l'ordre chronologique.

Discuter des raisons qui motivent les auteurs à raconter les événements en perturbant l'ordre chronologique : pour varier le rythme du récit, surprendre le lecteur, maintenir un suspense, soutenir l'intérêt, etc.

— Les élèves ramènent l'action du récit à quelques épisodes importants, puis ils notent la durée approximative de chaque épisode et le nombre de pages utilisées pour le raconter.

Les élèves découvriront avec intérêt qu'une journée peut être racontée en vingt pages alors qu'un épisode de dix ans se raconte en deux pages. Discuter des effets créés par les différences entre le temps de l'histoire et le temps de la narration.

— Les élèves choisissent le support le plus approprié pour présenter leur calendrier d'événements (affiche, dépliant, feuillet).

Peu importe le support choisi, celui-ci devra permettre aux destinataires de visualiser la dimension temporelle du récit. Par exemple :

- **illustrer, par un dessin ou un montage photographique, l'époque du récit ;**
- **illustrer par un graphique le déroulement chronologique des événements par rapport au temps de la narration ;**
- **spécifier la durée des principaux épisodes et le nombre de pages qui leur sont consacrées.**

— Les élèves accompagnent leur calendrier d'événements d'un résumé incitatif.

— Les élèves exposent leurs productions avec les livres correspondants. Ils les laissent à la disposition des élèves qui veulent les consulter pour faciliter leur lecture ou leur choix de livres.

Un calendrier d'événements pour un livre

Quelque 130 élèves de troisième secondaire de la Commission scolaire de Victoriaville ont réalisé des calendriers d'événements sur des livres, dans le but de susciter le goût de lire ces récits et d'aider leurs camarades à mieux les comprendre.

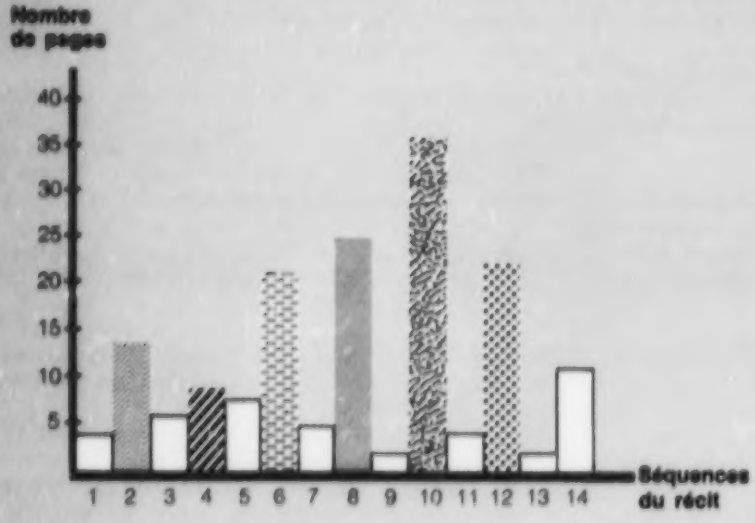
Les élèves ont réinvesti dans ces calendriers d'événements des apprentissages déjà réalisés en classe lors de l'étude du conte: écrire un résumé incitatif, rechercher les actions importantes d'un récit, retrouver l'ordre chronologique des événements. Ils se sont familiarisés avec les notions de « temps de l'histoire » et de « temps de la narration » en les comparant dans les livres qu'ils avaient lus.

Voici quelques exemples de feuillets réalisés par des élèves. Chaque feuillet était illustré par un dessin représentant une scène du récit, un personnage, un objet, etc.

Daniel a réalisé un feuillet sur le livre *Cul de sac* de Yves Thériault, Éditions de l'Actuelle. La première page reprend des éléments de la page de couverture pour les mettre en évidence: l'épervier, la bouteille de whisky et l'homme qui tombe. Les deux pages centrales proposent un bref résumé incitatif et un dessin suggérant une crevasse au milieu d'un paysage sauvage. La dernière page illustre, par un histogramme, les constants retours en arrière du narrateur qui, prisonnier dans une crevasse, se remémore certains moments de sa vie.

L'histogramme présente en abscisse les séquences importantes du récit et, en ordonnée, le nombre de pages utilisées pour les raconter. L'époque où se sont déroulés les événements est mise en évidence au moyen de traits différents précisés dans la légende.

LES SÉQUENCES DU RÉCIT EN FONCTION DU NOMBRE DE PAGES UTILISÉES ET DU MOMENT OÙ SE DÉROULENT LES ÉVÉNEMENTS.



LÉGENDE

Séquences du récit

1. Victor est tombé dans une crevasse
2. Les études de Victor
3. Dans la crevasse
4. Ses premières années de carrière
5. L'épervier découvre Victor
6. L'alcool et la désintoxication
7. L'épervier attaque
8. Dix ans sans alcool
9. Dans la crevasse
10. Après la mort de Fabienne
11. Dans la crevasse
12. Encore l'alcool
13. Découverte de Victor
14. Conclusion

Périodes

1930-1934
1934-1938
1938-1940
1940-1950
1950-1954
1954-1960
1960

Pour sa part, Manon a inclus dans son feuillet une invitation à lire *Ce jeudi d'octobre* de Anna-Greta Winberg, Éditions Le livre de poche.

Ce jeudi d'octobre

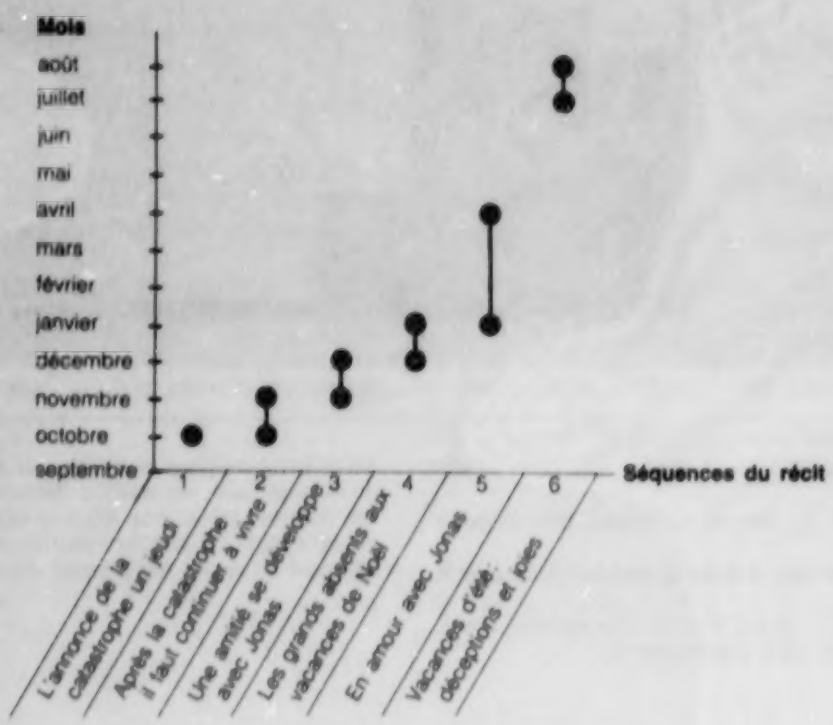
« Titre plutôt banal, mais ne vous fiez pas aux apparences. J'ai failli m'y laisser prendre aussi, ce qui prouve que c'est souvent trompeur. Dans ce livre, il est question d'une catastrophe, mais pas n'importe laquelle, vous verrez.

Voyons de plus près : « Cette catastrophe arrive 12 000 fois par année et ce nombre va croissant avec les années. » La plupart des gens concernés sont comme toi et moi et nous ne considérons plus ça comme une « catastrophe ». Ce jeudi-là, le père de Madde (personnage principal) annonce la catastrophe et cela bouleversera la famille quelque temps.

Tout au long du récit, c'est Madde qui nous parle et elle sait être des plus intéressantes. Étant une adolescente de notre âge (13 ans), son vocabulaire est des plus faciles à comprendre. Tout au long du livre, on constate que la tristesse et la révolte sont souvent liées à l'amour. Mais quelle sera la fin? »

Un graphique illustre également ce récit qui s'étend sur une période d'environ une année et qui respecte la chronologie des événements.

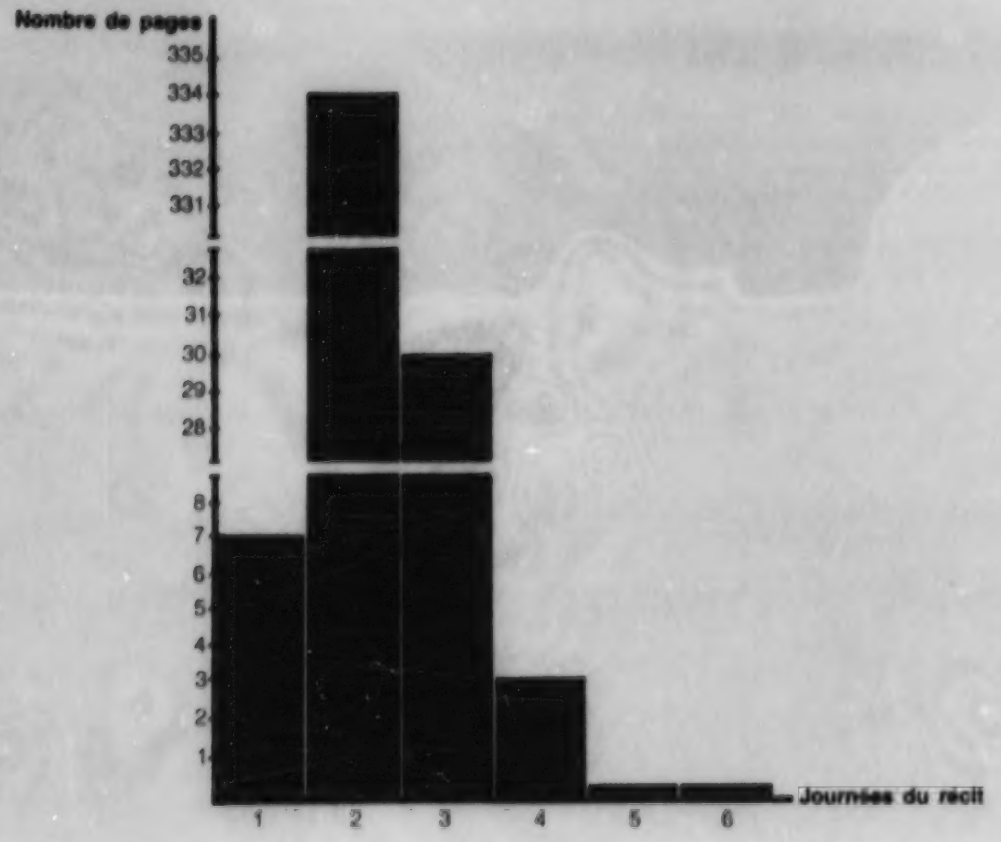
LES SÉQUENCES DU RÉCIT EN FONCTION DES MOIS OÙ SE SONT DÉROULÉS LES ÉVÉNEMENTS.



À partir de *La quête de l'ourse* de Yves Thériault, Éditions Stanké, Benoît a montré, par un histogramme, que l'action se déroule en six jours pendant lesquels le narrateur revoit des moments importants de sa vie. Le lecteur découvre ainsi graduellement pourquoi le héros tient tellement à retrouver l'ourse.

L'histogramme illustre le nombre de pages utilisées pour raconter chaque journée du récit. Ainsi la deuxième journée se déroule en 334 pages, alors que les deux dernières sont racontées en huit lignes.

LES JOURNÉES RACONTÉES ET LE NOMBRE DE PAGES UTILISÉES PAR LE NARRATEUR



Documentation

- PAQUIN, RENY, *La lecture du roman. Une initiation* (II).
- BOUDREAU, *Le temps dans la lecture d'une bande dessinée* (VIII).
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme d'études, secondaire. Arts plastiques* (II).

5.5 Illustrer un récit

Cette section regroupe des projets qui amènent l'élève à transformer des récits en albums illustrés, en bandes dessinées, en diaporamas, en romans-photos. Il s'agit en fait de réaliser un agencement du texte et de l'image qui fasse voir et lire le récit. Ces illustrations ont pour but de donner le goût de lire ces livres et de les rendre plus faciles à comprendre. De tels projets exigent une compréhension approfondie du récit et une connaissance du type de produit à réaliser. De plus, ils entraînent un important travail de réécriture.

Illustrer tout un récit sera souvent trop long; il vaut mieux parfois choisir une partie particulièrement intéressante. Autant que possible, les élèves présentent eux-mêmes leur travail dans des classes du primaire ou du secondaire, à la bibliothèque scolaire ou municipale. Ils recueillent les commentaires et répondent aux questions s'il y a lieu.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à retrouver les séquences importantes d'un récit (les événements et leur enchaînement).

Développer l'habileté à construire des dialogues vivants et cohérents en fonction des situations et des personnages.

Développer l'habileté à écrire en tenant compte des caractéristiques propres à certains produits (bande dessinée, album, roman-photo, etc.).

Développer l'habileté à s'exprimer graphiquement selon différentes techniques (objectifs du programme d'arts plastiques).

5.51 Transformer un récit en bande dessinée.

— Après avoir choisi le récit à transformer, les élèves regardent et analysent différentes bandes dessinées pour pouvoir en intégrer les caractéristiques dans leurs productions.

Voir la section 8.2 pour l'analyse et la production de bandes dessinées.

Observer certains livres déjà transformés en bandes dessinées.

— Les élèves retrouvent les séquences importantes du récit choisi: les événements et leur enchaînement (voir Démarches de compréhension et de production).

— Ils identifient les caractéristiques des personnages et des lieux, ils construisent des dialogues cohérents et vivants.

5.52 Transformer un récit en album illustré.

— Les élèves lisent plusieurs albums pour s'en inspirer dans leurs productions. Ils en observent les principales caractéristiques, dont le choix plus libre des séquences à illustrer, les périodes de narration semblables au roman, les illustrations d'atmosphère ou d'action.

Choisir des albums qui sont susceptibles d'intéresser les élèves. Faire prendre conscience que certains albums n'ont pas d'âge et qu'ils sont aussi destinés aux adultes. Faire observer des récits déjà transformés en albums (voir le mot-clé album dans l'index du fascicule 2).

— Les élèves choisissent le livre qu'ils souhaitent illustrer. Ils ajustent leur production aux destinataires visés. S'ils s'adressent à des élèves plus jeunes, ils veillent à simplifier l'intrigue, à utiliser davantage les dialogues, à abréger le récit, etc.

Voir la section 2.9 pour le compte rendu du projet Des albums pour des élèves du primaire.

5.53 Transformer un récit en roman-photo.

— Les élèves respectent le même cheminement de base que pour la bande dessinée et l'album.

Les romans psychologiques se prêtent particulièrement bien à la transformation en roman-photo. Voir la section 8.83 pour l'analyse et la production de romans-photos.

5.54 Transformer un récit en diaporama.

— Les élèves respectent le même cheminement de base que pour la bande dessinée et l'album.

Ici, le texte sera enregistré et la musique pourra venir appuyer texte et image.

5.55 Intégrer des illustrations à un récit.

— Les élèves observent des illustrations de livres et ils s'en inspirent pour illustrer à leur tour des récits qu'ils ont lus.

Inviter les élèves à insérer les illustrations dans les livres pour faciliter la lecture ou à les exposer avec les livres (voir 5.E.1).

Documentation

- Voir les titres des catégories Audio-scripto-visuel (XI) et Bande dessinée (VIII).
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Programme d'études, secondaire : Arts plastiques* (II).

5.6 Illustration et créativité

De même que le jeu dramatique et l'écriture, l'illustration permet aux élèves de développer leur créativité tout en suscitant chez eux le goût de connaître certains livres. L'image sera toujours, ici encore, accompagnée de la parole orale ou écrite, elle sera porteuse d'un imaginaire surgi de l'improvisation. L'intérêt de ces activités, outre le fait de piquer la curiosité des destinataires, consiste à provoquer chez les illustrateurs eux-mêmes le désir d'aller vérifier la distance entre ce qu'ils ont imaginé à partir d'un titre ou d'un nom de personnage et ce qui est effectivement décrit ou illustré dans un livre.

Intentions pédagogiques

Développer l'imagination et la créativité.

Développer l'habileté à s'exprimer graphiquement selon différentes techniques (objectifs du programme d'arts plastiques).

5.61 Exposer des dessins improvisés à partir de livres pour piquer la curiosité et inciter à la lecture de ces livres.

Des titres de livres

— À partir d'un ensemble de titres de livres évocateurs, loufoques, bizarres, les élèves improvisent des illustrations qui représentent ce qu'ils imaginent comme récit ou atmosphère du livre.

— Ils commentent oralement ou par écrit leurs illustrations.

Voir l'index des titres dans le fascicule 2.

Des personnages de livres

— Les élèves apportent en classe des extraits de livres se rapportant à l'aspect physique et aux traits moraux des personnages.

— Ils choisissent un extrait au hasard dans la banque de portraits et ils réalisent un dessin ou une caricature du personnage.

Prolonger l'activité en demandant aux élèves d'inventer une aventure au personnage illustré.

Une variante consiste à utiliser plutôt les noms de personnages.

Des jeux de mots, des poèmes, des descriptions

— À partir de jeux de mots, de descriptions ou de poèmes, les élèves créent spontanément des illustrations.

Par exemple, à l'aide du *Dictionnaire des mots tordus*, ils imaginent des mots et des images « tordus » (voir le mot-clé jeux de mots dans l'index du fascicule 2).

— Sur chaque illustration, les élèves notent toujours le titre, l'auteur et la maison d'édition du livre déclencheur afin d'inciter à la lecture de ce livre.

Une exposition de ces diverses illustrations devrait susciter un réel intérêt pour la lecture des livres déclencheurs qu'on aura soin d'exposer tout à côté.

Documentation

• MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Programme d'études, secondaire : Arts plastiques (II).

5.E.1 Du plaisir de voir au plaisir de lire

Voilà le titre d'une exposition itinérante préparée par 150 élèves de cinquième secondaire de la Commission des écoles catholiques de Québec et leurs enseignantes, Huguette Lachapelle, responsable du projet, et Denise Jobin.

La tenue de cette exposition, destinée à faire la promotion de romans auprès des jeunes de la région, a amené les élèves à lire et à analyser un roman pour représenter ensuite les principaux éléments du récit sous une forme visuelle, écrite ou dramatique significative. Le programme d'activités, échelonné sur une étape, était intégré à l'horaire des cours de français.

Une subvention du ministère des Affaires culturelles, obtenue dans le cadre de la campagne de sensibilisation à la lecture, a donné plus d'ampleur au projet qui devait d'abord se limiter aux deux écoles concernées. L'exposition s'est en effet tenue pendant deux semaines à la salle Anima - G - du ministère des Communications à Québec. Par la suite, elle a été présentée aux enseignants à l'occasion de l'ouverture des nouveaux locaux de l'Association québécoise des professeurs de français. La démarche de réalisation de ce projet peut cependant être utilisée avec profit dans un cadre plus restreint, le but premier étant de motiver les élèves à la lecture de romans.

Énoncé du projet

Organiser une exposition itinérante pour faire connaître des romans et en promouvoir la lecture auprès des jeunes de la région.

Intentions pédagogiques

Être habile à lire et à analyser une oeuvre romanesque.

Savoir préparer une promotion visuelle, écrite ou dramatique faisant bien ressortir les principales caractéristiques d'un roman.

Se familiariser avec la démarche d'organisation d'une exposition de livres.

Le choix et la planification

Le projet de monter une exposition de romans dans le but d'informer et d'inciter les autres élèves à la lecture a été bien accueilli dans tous les groupes. Les élèves ont particulièrement apprécié l'idée de réaliser l'objectif de leur programme de français portant sur la lecture d'un roman en s'engageant dans un projet d'animation qui les intéressait.

Leur accord donné, les élèves ont déterminé avec leurs enseignantes les étapes de réalisation suivantes, réparties sur une période de trois mois environ:

- la lecture commune d'un premier roman;
- le choix du roman et du produit à réaliser pour l'exposition;
- l'analyse du roman choisi;
- la réalisation du produit;
- la rédaction d'un texte synthèse;
- la diffusion du produit.

Par la suite, des ententes ont été prises entre les différents intervenants pour établir clairement les tâches respectives:

entente entre l'enseignante et les élèves

- chaque élève ou chaque équipe réalise un projet de production de qualité;
- chaque équipe parfait son produit pour le rendre « exposable »;
- tous les produits auront leur place à l'exposition;
- une aide technique pourra être fournie pour les productions audiovisuelles par le personnel du centre audiovisuel de la commission scolaire;
- les élèves seront responsables, avec les enseignantes, de la présentation de l'exposition dans les différents lieux.

entente entre les élèves

- dans un projet d'équipe, chaque élève accepte de mener à terme la part de travail qui lui incombe;
- chaque membre du groupe est responsable à part entière de la production finale.

entente entre la direction de l'école et les élèves

- prêt de matériel à rendre en bon état;
- prêt d'un local d'exposition à remettre en bon ordre;
- prêt de locaux de tournage et d'enregistrement.

En ce qui a trait au mode d'évaluation, il a été convenu que chacune des étapes donnerait lieu à une évaluation formative portant sur la démarche individuelle ou d'équipe et sur les apprentissages réalisés. Ces moments d'objectivation entre les élèves et avec les enseignantes permettraient d'apporter toute modification ou toute amélioration jugée nécessaire en cours de route. Par ailleurs, il a été décidé que le texte synthèse du projet et le produit réalisé pour l'exposi-

tion feraient l'objet d'une évaluation sommative selon des critères de correction connus à l'avance des élèves.

L'organisation d'une exposition itinérante a suscité beaucoup d'intérêt et elle a amené les élèves à vouloir créer des produits de qualité. Ceux-ci étaient en outre très fiers de profiter d'une subvention du ministère des Affaires culturelles pour réaliser leur projet.

Comme suite aux décisions prises lors de la planification des activités, les élèves ont reçu un document de travail leur rappelant l'objectif terminal du programme de français sur la lecture d'un roman, l'énoncé du projet, les étapes de réalisation, les modes d'évaluation et les consignes nécessaires à la préparation de leurs produits. Cet aide-mémoire a rendu les élèves plus autonomes, en leur fournissant les informations utiles à la bonne marche de leur travail.

Le déroulement

La lecture commune d'un premier roman

Le roman *Jos Carbone* de Jacques Benoît, paru aux Éditions Stanké, a été utilisé à l'école Louis-Jolliet tandis que le roman *Agaguk* d'Yves Thériault, Éditions Quinze, a été retenu à l'école Marie-de-l'Incarnation.

Cette activité pédagogique collective a été échelonnée sur un mois et elle visait à donner aux élèves des pistes de lecture leur permettant de reconnaître les principaux éléments d'un récit. Les jeunes ont pu échanger leurs impressions de lecture et comparer les résultats de leur travail d'analyse au cours des périodes d'objectivation prévues à cet effet. Les enseignantes se sont appuyées sur le programme d'études de français et le guide pédagogique correspondant pour déterminer les contenus d'apprentissage à favoriser.

Cette étape d'enseignement collectif a pris un visage nouveau pour les élèves, car ils savaient que la compétence d'analyse acquise leur serait utile et même nécessaire dans la réalisation de leur production.

Le choix du roman et du produit à réaliser pour l'exposition

Une quarantaine de romans québécois et étrangers ont été proposés aux élèves, la plupart des livres provenant de la bibliothèque de l'école. Cependant, grâce à la subvention obtenue du ministère des Affaires culturelles, d'autres volumes ont pu être achetés afin de répondre aux intérêts et aux besoins des différentes équipes de travail.

Chacun des livres a été présenté brièvement par l'enseignante ou par des jeunes connaissant l'un ou l'autre des titres proposés. Les élèves ont pu les feuilleter, lire quelques pages, échanger leurs impressions avec des camarades avant de fixer leur choix. Ils ont ensuite formé leurs équipes de travail, ce qui a amené quelques-uns d'entre eux à modifier leur choix initial pour se conformer à la décision de l'équipe.

L'étape suivante a consisté à lire le roman et à profiter du plaisir de cette première lecture. Des moments y ont été consacrés durant les heures de cours, ce qui a incité les élèves à poursuivre leur lecture à la maison par la suite.

Une fois leur roman lu, les élèves ont choisi le produit à réaliser en tenant compte du contenu du roman à représenter, des destinataires visés et des intérêts personnels des membres de l'équipe. Ainsi, ils avaient le choix entre une jaquette de livre ou une affiche de promotion, une représentation symbolique, une maquette des lieux, une galerie de personnages ou des caricatures de personnages, une transformation de passages du roman en album, en bande dessinée, en roman-photo, la réalisation d'un montage photographique, d'un enregistrement vidéo ou d'une dramatique radiophonique. Toute autre suggestion fournie par les élèves pouvait aussi être prise en considération.

La brève période de présentation des romans a été suffisante pour guider le choix de livre de la plupart des élèves. Quant il s'est agi pour eux de choisir le produit à réaliser, les élèves ont tenu compte de leurs aptitudes, de leurs intérêts, mais aussi du contenu de l'oeuvre et du but visé par la promotion. Par exemple Nathalie et Simon ont décidé de raconter l'histoire de *La vallée de la peur* de Sherlock Holmes, Éditions Livre de poche, sous forme de bande dessinée:

« parce que c'est un bon moyen pour représenter les parties importantes de notre récit » (référence au contenu) et aussi parce que plusieurs élèves sont attirés par les bandes dessinées » (référence aux destinataires).

Simon a souligné de plus:

« j'aime les bandes dessinées, j'en lis beaucoup et j'avais le goût d'en faire une » (référence à un goût personnel).

L'analyse du roman choisi

Après avoir terminé la lecture de leur roman, les membres de chacune des équipes ont partagé leurs réactions et leurs commentaires avant d'entreprendre une analyse plus approfondie du récit.

Pour recueillir les informations nécessaires à leur production, les élèves ont procédé à une relecture du roman. Ils devaient alors noter, individuellement, les principaux événements, les lieux et l'époque du récit, les caractéristiques et les relations des personnages, de même que les aspects du contenu du roman susceptibles d'intéresser des adolescents.

Dans l'ensemble, ce travail a été fait sérieusement et la plupart des élèves ont relevé correctement les principaux éléments de leur récit.

En outre, les périodes de mise en commun avec l'enseignante ont aidé les jeunes à bien repérer les informations pertinentes à la réalisation de leur produit de promotion.

La réalisation du produit

Chacune des équipes a d'abord exécuté un devis de réalisation. Ainsi, après avoir décrit brièvement le contenu de leur roman, les élèves indiquaient le type de production choisi, les tâches respectives des membres de l'équipe, le nombre de périodes de travail prévues ainsi que le matériel dont ils allaient avoir besoin. Ce devis de réalisation était ensuite présenté à l'enseignante afin d'établir le calendrier de production final.

Les élèves se sont alors engagés dans la préparation de leur produit, échangeant fréquemment entre eux et avec l'enseignante afin d'apporter les réajustements nécessaires.

Le dynamisme engendré par ce travail a été exceptionnel. Une saine émulation a amené les équipes à accorder beaucoup d'importance à l'esthétique de leur produit. Par exemple, deux équipes ont décidé de refaire leurs illustrations après avoir constaté que la qualité de leurs productions était inférieure à celle d'autres groupes; leurs nouveaux produits ont figuré parmi les meilleures réalisations!

La rédaction d'un texte synthèse

Afin de rendre compte du travail de lecture et d'analyse du roman et d'expliquer concrètement les étapes suivies pour arriver à créer leur produit, chaque élève a rédigé un texte synthèse relatant son expérience. Les textes ont été revus et corrigés avec l'aide de l'enseignante.

Par la suite, chacune des équipes a eu à choisir le ou les textes pour accompagner le produit lors de l'exposition. Il pouvait s'agir soit du résumé du roman, soit d'une fiche explicative du produit exposé, soit d'une présentation d'un personnage ou de tout autre renseignement utile aux visiteurs.

Cette étape du déroulement a été très importante. Motivés, les élèves se sont appliqués à bien structurer et à bien corriger leurs textes pour créer des produits de qualité en vue de leur diffusion. Ils se sont entraidés, ils ont consulté grammaires et dictionnaires ou demandé conseil à l'enseignante.

Cette pratique d'écriture a été signifiante et valorisante pour les jeunes, car la diffusion réelle de leurs textes les incitait à acquérir les connaissances orthographiques, grammaticales ou syntaxiques dont ils avaient besoin.

La diffusion du produit

Tel que prévu, l'exposition a d'abord eu lieu dans les deux écoles concernées et un lancement officiel a eu lieu à l'école Louis-Jolliet.

L'exposition s'est ensuite tenue au 31e étage de l'édifice G, à Québec, dans la salle d'exposition du ministère des Communications. Une lettre d'invitation ainsi qu'une affiche de promotion ont été envoyées dans toutes les écoles de la région afin d'inviter élèves et enseignants à venir visiter l'exposition qui s'est tenue du 30 avril au 12 mai. En outre, le journal *Le Soleil* a couvert l'événement en présentant un article d'information dès le lendemain de l'ouverture.

Enfin, un mois plus tard environ, l'exposition a été présentée pendant deux jours dans les locaux de l'Association québécoise des professeurs de français.

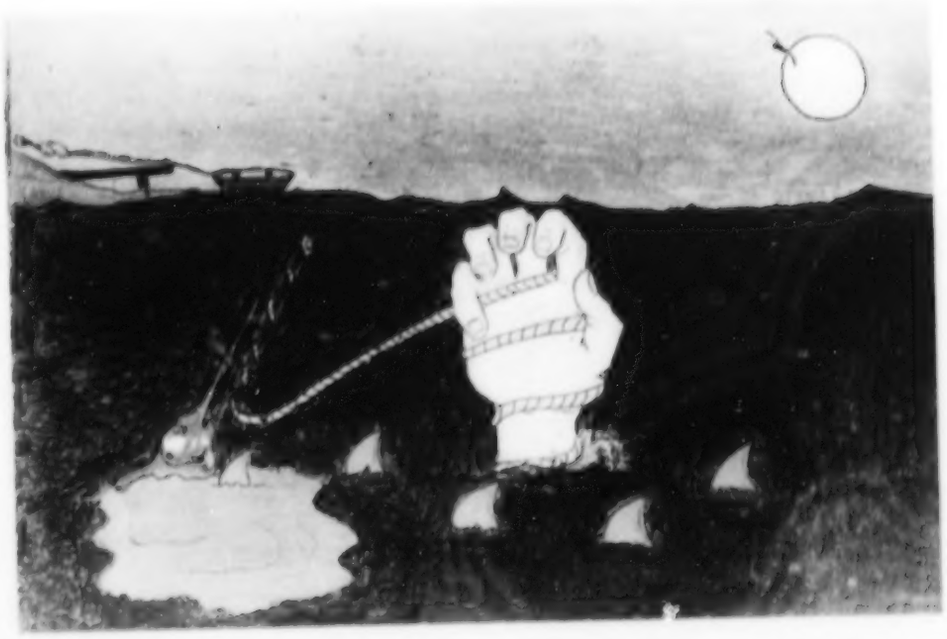
Il importe de souligner que tous les visiteurs intéressés recevaient un texte explicatif précisant le cadre général du projet, les buts visés, les étapes de réalisation du travail et le soutien apporté aux élèves par différents intervenants.

Afin d'illustrer quelques-unes des productions qui ont été présentées à l'exposition, voici quatre exemples de travaux réalisés par des équipes différentes.

Une représentation symbolique

Martin et Éric ont choisi d'illustrer le roman d'Ernest Hemingway *Le vieil homme et la mer* en symbolisant la lutte du vieux pêcheur en mer.

« On a choisi ce moyen de présenter notre roman parce qu'on trouvait qu'il y avait beaucoup de symboles dans l'histoire et que les autres moyens, comme une bande dessinée par exemple, ne pouvaient pas bien rendre le contenu. La main, au centre, représente le courage du pêcheur pour venir à bout du poisson. À gauche, on a fait le dessin d'une barque retenue au quai par trois mains qui tirent le cordage pour montrer qu'on empêche le garçon d'aller pêcher avec le vieil homme. »



Pour accompagner leur affiche, les jeunes ont fait le résumé du roman.

Le vieil homme et la mer
Résumé

Un vieux pêcheur, nommé Santiago, était découragé parce qu'il ne réussissait plus à rapporter de poissons au village lorsqu'il partait en mer. Il se sentait inutile et commençait à être rejeté par les villageois : en quatre-vingts jours, il n'avait pas réussi à remonter de poissons. Le gamin qui l'accompagnait d'abord en mer fut donc empêché par ses parents de suivre le vieillard. Santiago, homme fier, voulut prouver aux gens du village qu'il était encore capable de pêcher et qu'il pouvait encore être utile.

Il partit donc seul, dans sa vieille barque, et s'éloigna en mer, avec l'intention bien arrêtée de revenir avec de gros poissons. Au bout d'un certain temps, il sentit mordre à l'hameçon et sa barque fut traînée pendant trois jours et trois nuits. Il finit par constater qu'il avait au bout de sa ligne le plus gros espadon qu'il n'avait jamais vu. Après une difficile lutte, il finit par venir à bout du poisson avec son harpon. Malheureusement, sur le chemin du retour, des requins attaquèrent l'espadon et le déchiquetèrent. Enfin arrivé au port, le vieillard n'avait à montrer aux gens que les restes de l'espadon : la tête et la queue.

Le vieux pêcheur s'était prouvé à lui-même qu'il pouvait faire encore de bonnes prises. Quant aux villageois, ils constatèrent qu'ils avaient peut-être jugé trop facilement le vieux pêcheur. Si vous voulez en savoir davantage sur les luttes du vieux Santiago aux prises avec les forces de la mer, lisez ce beau roman d'Ernest Hemingway : *Le vieil homme et la mer*, Éditions Gallimard.

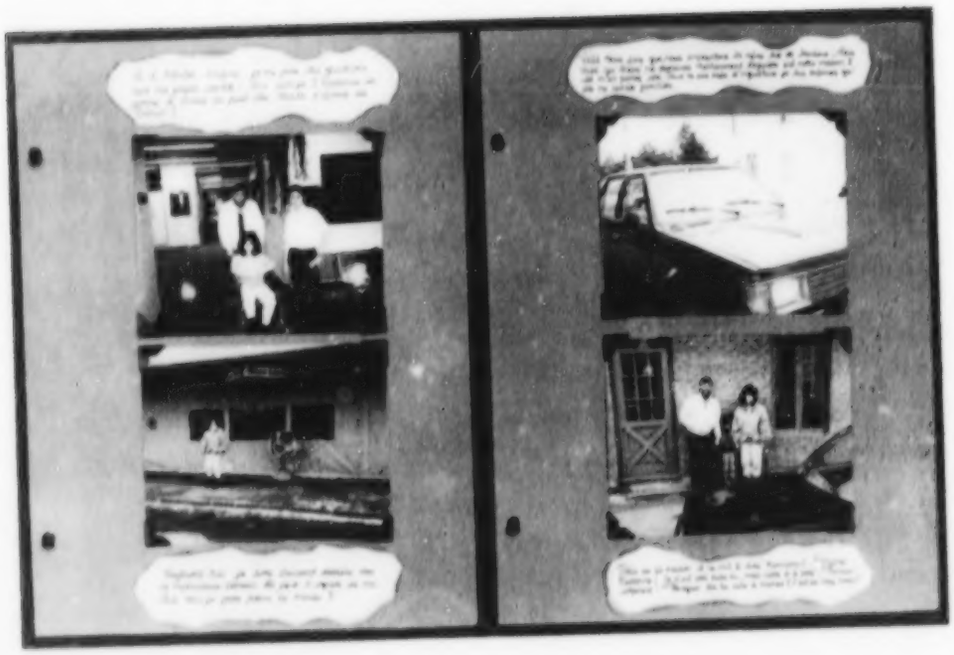
Un roman-photo

Nathalie et Marie-Josée ont choisi le roman-photo pour illustrer le roman de Michèle Guenin, Onyx Éditions Cercle du livre de France.

« C'est l'histoire de Delphine qui devient amnésique à la suite d'un accident. Sa sœur jumelle Maréka est tuée dans cet accident. Delphine ne sait plus qui est son mari entre celui de sa sœur et le sien. Elle essaie de découvrir qui elle est tout au long du roman. »

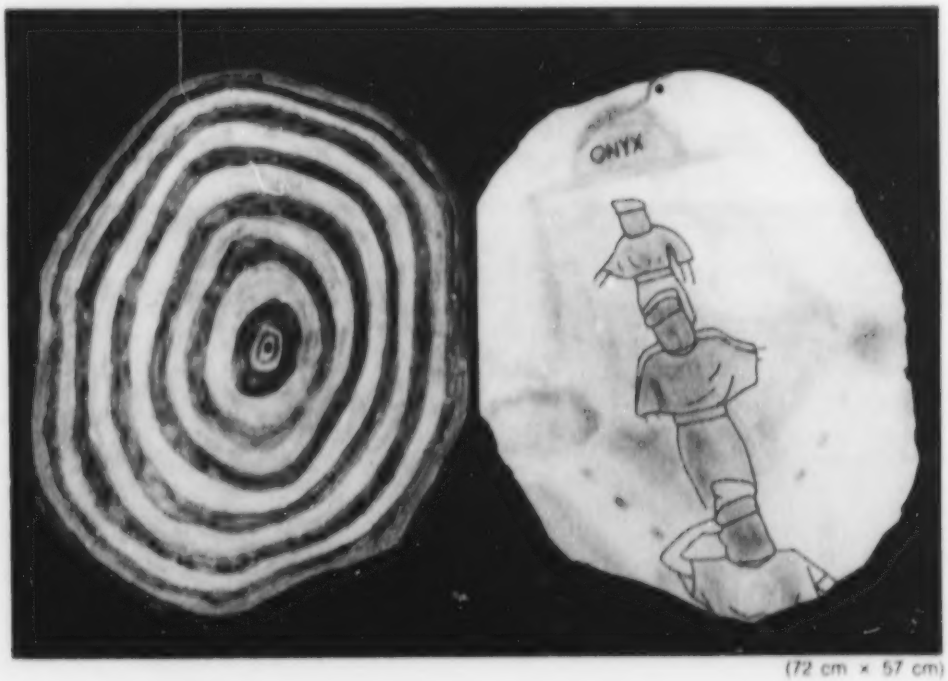
« On a choisi le roman-photo parce qu'on pense que c'est un bon moyen pour donner le goût de lire. C'est attirant et les gens peuvent seulement regarder les photos s'ils le veulent. Aussi, on a choisi ce projet par curiosité parce qu'on n'avait jamais fait ça. »

Les adolescentes ont présenté leur roman-photo dans un cahier à anneaux (21,5 cm X 28 cm) dont voici un extrait en double page. Selon les situations retenues, le montage de chacune des six pages pouvait comprendre une, deux ou quatre photos accompagnées du texte approprié.



Une représentation symbolique

Le roman *Onyx*, choisi par une deuxième équipe, a inspiré un produit très différent. Ainsi, Andrée et Céline ont préféré illustrer le thème central du roman *Onyx* par une affiche symbolique accompagnée d'un texte explicatif.



(72 cm × 57 cm)

Explication des symboles

L'ensemble de cette représentation symbolique est constitué d'une pierre semblable à la pierre d'onyx. La couleur rose et la couleur bleue (faces extérieures) représentent les multiples facettes de l'onyx, comme le personnage amnésique représente les multiples facettes des deux jumelles identiques: Delphine et Marika.

L'intérieur gauche est fait de lignes concentriques, symbolisant la complexité et le mystère de cette pierre, comparables à la complexité et au mystère de l'être d'une jumelle. On peut y voir le labyrinthe de la longue quête de l'identité: ce n'est qu'au coeur de soi qu'on peut trouver le bonheur.

L'intérieur droit propose une série de symboles. On observe d'abord le dédoublement d'une personne qui essaie de faire un choix entre deux voies: celle de gauche, où elle pourrait vivre avec André (sombre et froid: les nuages), ou celle de droite, où elle pourrait vivre avec Daniel (chaleureux et tendre: le soleil). Elle découvre enfin que ni l'un ni l'autre ne peut répondre à ses attentes. Elle poursuit donc sa route seule, en plein centre des deux voies, inspirée par la pierre d'onyx: elle est désormais en marche vers son identité et vers son unification. Il n'y a désormais ni Delphine, ni Marika: désormais, il y aura *ONYX*.

Une affiche de promotion

Yves, Mireille, Thierry et Stéphane ont préparé une affiche de promotion illustrant les principales aventures vécues par le héros, Indiana Jones, pour retrouver l'arche. Textes et illustrations se complètent pour raconter l'histoire du roman *Les aventuriers de l'arche perdue* de Campbell Black, Éditions Hachette.

1

Cette merveilleuse histoire débute en 1936 en Amérique du Sud où un éminent archéologue, Indiana Jones, recherche une idole. Il finira par la découvrir et se fera escroquer par un autre archéologue, le Dr Bellock. De retour à son bureau au Marshall College II, il sera convoqué par deux agents du gouvernement américain. Sa mission sera de trouver la ville de Tanis où se situe l'arche de l'alliance. Il lui faudra la trouver avant les nazis. Il partira au Népal chercher un médaillon chez son ancienne amie. Il devra affronter bon nombre de difficultés avant de l'avoir en sa possession.

(57 cm × 72 cm)

Ayant trouvé la salle de la maquette de la ville de Tanis au Caire, Indy, avec le médaillon, découvre l'emplacement de l'arche.

2

3

Indiana est aidé par le meilleur terrassier d'Égypte qui est aussi un vieil ami. Il se nomme Sallah.

Indiana trouve la grotte où est cachée l'arche. Cette grotte est infestée de serpents, mais il prend les moyens pour y aller sans se faire piquer et il parvient à sortir l'arche aux pouvoirs innombrables. Mais, encore une fois, Bellock s'en empare avec les nazis.

4

5

Indiana ne lâche pas prise et il part à la poursuite du convoi nazi pour reprendre l'arche. Il réussit. Marion et lui amènent l'arche dans un paquebot anglais.

6

Ils sont interceptés par un sous-marin SS. Les SS prennent l'arche et Marion, mais Indy réussit à s'introduire dans le sous-marin. Ils se dirigent sur une île déserte où ils ont installé une base. Indy est capturé et les nazis préparent une cérémonie pour ouvrir l'arche. Indy et Marion sont attachés à un poteau. L'arche tue tous les SS de l'île. Indy et Marion survivent à cette colère de Dieu.

L'exposition a connu un franc succès. Dans les deux écoles, la plupart des élèves sont venus la visiter, particulièrement au moment de leurs cours de français.

En ce qui a trait aux deux semaines passées à l'édifice G, tous les participants du projet ont été unanimes à déclarer qu'Anima « G » était un endroit extraordinaire pour tenir une exposition tant pour la beauté du lieu, les facilités d'accès et d'exposition, que pour la qualité d'accueil des responsables et le nombre de visiteurs.

L'exposition dans les locaux de l'Association québécoise des professeurs de français a, pour sa part, permis de faire connaître le projet à d'autres enseignants.

Les réactions du public ont été très positives. Ainsi, dans les deux écoles où s'est déroulé le projet, des élèves de groupes différents ont dit regretter de n'avoir pu participer. À Anima « G », des adultes étaient agréablement surpris de la qualité des travaux réalisés; quelques jeunes auraient voulu acheter des romans sur place tandis que plusieurs autres notaient des titres de livres qu'ils avaient découverts.

Quant aux élèves-producteurs, ils étaient très fiers des résultats de leur travail comme le soulignent ces quelques commentaires:

« L'effort et le travail fournis en valaient la peine. »
« On n'aurait pas cru qu'on y arriverait. »
« On recommencerait demain. »

Le projet initial a pris toute une envergure et il a demandé beaucoup d'énergie et de temps. Dans son essence même, ce projet pourrait se réaliser de façon plus modeste, soit en proposant un moins grand nombre de formes de produits, soit en limitant l'exposition à l'école d'origine. Mais il est évident que c'est la réalisation d'une « exposition » qui a suscité l'intérêt des élèves en leur donnant le goût du travail bien fait.

L'évaluation du projet

Les élèves et les enseignantes ont évalué l'ensemble de leur expérience lors de périodes de discussion prévues à cet effet. Les commentaires des élèves ont porté principalement sur les trois aspects suivants:

L'organisation d'une exposition

Le projet a demandé beaucoup de travail, mais les élèves ont avoué avoir oublié leur fatigue une fois l'exposition montée. Le nombre de visiteurs a été un autre élément de satisfaction, de même que le fait que des adultes et d'autres enseignants aient pu prendre connaissance de ce qu'ils avaient réalisé.

La démarche de travail

Les élèves ont semblé trouver normal d'avoir donné du temps en dehors des heures régulières et ils ont souligné que les cours de français « passaient très vite ». Ils ont particulièrement apprécié la disponibilité et le soutien de leurs enseignantes tout au long du projet.

Les apprentissages réalisés

- découverte d'un certain plaisir de lire;
- acquisition de nouvelles habitudes de lecture;
- découverte des multiples lectures possibles d'un même roman (cette découverte a surtout été faite lors des échanges entre les membres d'une même équipe);
- découverte du fait qu'on n'a jamais tout lu dans un roman;
- découverte du fait qu'on peut apprendre beaucoup de ses pairs;
- découverte du fait que pour saisir les messages d'un roman, il faut faire des liens entre les divers éléments: événements, personnages, lieux, époque;
- apprentissages sur le plan de l'écriture: structure d'un texte, liens logiques, clarté et précision des idées, notions orthographiques, grammaticales et syntaxiques.

Pour leur part, les enseignantes ont remarqué que les élèves étaient devenus de meilleurs lecteurs de romans et qu'ils avaient pris goût à ce genre littéraire. Ainsi, la tenue de l'exposition a amené la lecture « libre » de nombreux romans, plusieurs jeunes désirant emprunter l'un ou l'autre des livres présentés. Entre autres, les romans *Onyx*, *Les hommes-taupes*, *La fille laide*, *Le journal d'une fille de Harlem* et *Tim* ont beaucoup circulé à l'intérieur des groupes.

Les enseignantes ont aussi souligné que la gestion pédagogique de ce projet commande une plus grande disponibilité et une plus grande souplesse car, si les étapes de travail sont communes à tous les élèves, il est rare que les équipes soient rendues au même endroit au même moment. Il est donc important de trouver un mode de fonctionnement qui permette d'apporter l'aide et le soutien nécessaires à chacune des équipes.

> « C'est essoufflant, c'est épuisant mais c'est exaltant! De voir naître la fierté chez des jeunes qu'on accable trop souvent, cela donne le goût de recommencer. De voir se développer chez des jeunes le désir du travail bien fait, de les voir relever des défis, cela donne le goût de chercher à leur en proposer de nouveaux. »

INFORMER À PARTIR DE LIVRES DE FICTION

Ce chapitre s'intéresse à l'information véhiculée par les livres de fiction et au rôle de déclencheur que des livres jouent pour donner le goût aux élèves de s'informer sur diverses réalités.

Les projets présentés ici invitent les élèves à faire profiter leurs pairs de ce qu'ils auront découvert ou appris dans les livres de fiction et des compléments d'information qu'ils auront pu trouver dans d'autres sources de documentation.

À côté de ces productions plus élaborées, on continuera d'encourager des échanges spontanés où les élèves font part de ce qu'ils ont appris en lisant tel livre de fiction ou en vérifiant telle information dans un livre ou une revue documentaire. Généralement très appréciés par les élèves, ces échanges se révèlent toujours efficaces pour la promotion de livres.

Les élèves prendront conscience que la fiction renseigne, elle aussi, et qu'elle a même besoin d'informations réelles pour assurer sa vraisemblance. Ils seront invités à comparer les informations pour juger de leur exactitude. Ils développeront ainsi leur jugement critique sur certains romans dits historiques ou sur des stéréotypes véhiculés par la littérature, notamment au sujet de certains peuples. Les nombreux romans à base historique qui jouissent actuellement de la faveur populaire seront des instruments privilégiés pour amener les élèves à comparer et à compléter leurs informations au-delà de ce que la fiction révèle d'une époque ou d'un événement historique. Comme l'écrivain soucieux de l'exactitude des informations transmises, les élèves s'obligeront à faire des recherches sur les éléments qui interviendront dans les récits qu'ils inventeront.

Toutes ces recherches et tous ces échanges contribueront à promouvoir auprès des élèves la lecture des livres de fiction et des livres documentaires. Ces projets invitent donc à une collaboration fructueuse entre les enseignants de français, de géographie, d'histoire, de science, de formation personnelle et sociale, etc. Ils démontrent à leur façon la complémentarité nécessaire entre les diverses branches du savoir, complémentarité encore trop peu perceptible aux élèves du secondaire.

Mentionnons, par exemple, que la lecture et l'élaboration de cartes géographiques à partir de livres de fiction rejoignent des objectifs du programme de géographie de première secondaire, alors que les livres de fiction portant sur la mythologie et l'histoire des grandes civilisations (grecque, romaine, égyptienne) correspondent aux objectifs du programme d'histoire de deuxième secondaire. Aussi, tous les livres de fiction abordant l'histoire ou la géographie du Québec et du Canada peuvent servir à élaborer des projets qui rejoignent les programmes de géographie en troisième secondaire et d'histoire en quatrième secondaire. Quant aux livres portant sur l'histoire ou la géographie internationale du XX^{e} siècle, ils sont nombreux et ils conviennent particulièrement bien aux cours à option de la cinquième secondaire.

6.1 Informer sur des expressions, thèmes, sujets ou personnages réels présents dans des livres de fiction pour faire connaître ces livres et en faciliter la lecture

Les projets de cette section invitent les élèves à fournir à leurs pairs des renseignements qui vont faciliter la compréhension d'éléments d'information présents dans des livres de fiction. Les formes de productions sont diverses : répertoires, dépliants, cartes géographiques, etc. En réalisant ces produits, les élèves apprendront à choisir l'information pertinente et à la présenter de façon à susciter la lecture des livres de fiction qui abordent les sujets traités. Il s'agit en fait de prévoir les questions des futurs lecteurs et d'y répondre pour faciliter leur lecture.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à chercher les informations qui répondent à ses questions et à ses besoins.

Développer l'habileté à comprendre et à produire des discours à caractère informatif.

Développer l'habileté à comparer et à vérifier des informations provenant de diverses sources.

Développer la connaissance de phénomènes scientifiques (objectifs des programmes de sciences physiques).

Développer la connaissance de pays et de régions ainsi que l'habileté à lire et à tracer des cartes géographiques (objectifs des programmes de géographie).

Développer la compréhension d'événements et de personnages historiques (objectifs des programmes d'histoire).

6.11 Produire un répertoire qui explique certains éléments présents dans un récit.

— Pendant ou après la lecture d'un livre de fiction, les élèves notent les questions qu'ils se posent ou qu'un lecteur éventuel pourrait se poser sur divers aspects du livre :
- mots de vocabulaire ;
- expressions régionales ou étrangères ;
- objets ;
- réalités culturelles ou géographiques ;
- personnages ou événements historiques.

— Ils recherchent et vérifient les informations dans diverses sources documentaires.

— Ils rédigent un répertoire, illustré ou non, pour expliquer ces éléments afin que les futurs lecteurs puissent profiter de ces informations au fur et à mesure de leur lecture. Par exemple :
- un vocabulaire des expressions européennes à partir du livre *Le paradis des autres*.
- un vocabulaire illustré relié à la mer et à la pêche à partir de *Moby Dick* ;
- un glossaire des mots du français québécois à partir de *Menaud, maître draveur*.

Faire observer plusieurs vocabulaires, lexiques et glossaires pour en dégager les principales caractéristiques (définitions simples, références aux réalités linguistiques et culturelles des lecteurs, illustrations ou graphiques, etc.).

Les différents répertoires sont offerts en même temps que les livres à la bibliothèque.

6.12 Rédiger un dépliant d'information qui aide à comprendre les éléments historiques, géographiques ou culturels d'un récit.

Utiliser la même démarche de questionnement et de recherche d'informations qu'au projet 6.11.

— Les élèves organisent les informations recueillies sous la forme d'un dépliant.

Apporter en classe des dépliants d'information, les analyser pour dégager les principales caractéristiques à respecter (clarté et pertinence des informations, présence de dessins ou de photos, mise en pages aérée et efficace).

Les dépliants peuvent porter sur différents sujets. Par exemple :

- sur le Musée des beaux-arts de Montréal ou sur le peintre Jean-Paul Lemieux à partir du livre *Le visiteur du soir;*
- sur les types de cavernes et sur leur exploration à partir du livre *La Cavernale;*
- sur un personnage historique à partir de *Jeanne, fille du roy.*

Pour faire comprendre les éléments historiques, géographiques ou culturels des récits, le dépliant peut contenir une carte, un lexique ou un glossaire, une courte biographie d'un personnage historique, le relevé des principaux événements historiques formant le cadre du récit, l'arbre généalogique des personnages, etc. (voir 6.E.1).

6.13 Situer sur une carte géographique des informations sur la région où se déroule l'action d'un récit.

— Les élèves notent les informations du livre reliées à la région où se déroule l'action.

— Ils complètent ces informations en consultant des livres documentaires et des dépliants touristiques.

— Ils reproduisent une carte de la région et ils y ajoutent les informations recueillies sur ses aspects physique (fleuves, climat, végétation) et humain (villes, ports, industries).

Les informations sont inscrites sur la carte. Prévoir des légendes claires et des encadrés portant sur divers aspects de la région.

En faire un projet interdisciplinaire avec des enseignants de géographie.

6.14 Réaliser un panneau d'information.

Utiliser la même démarche de questionnement et de recherche d'informations qu'au projet 6.11.

— Les élèves réalisent, sur un panneau, un montage scripto-visuel des principales informations tirées d'un ou de plusieurs livres de fiction.

— Ils y intègrent les compléments d'information provenant d'autres sources. Exemples de sujets :

- les personnages mythologiques à partir du livre *Des dieux et des hommes;*
- la vie traditionnelle et moderne des Amérindiens à partir de plusieurs titres abordant ce sujet. Voir le mot-clé amérindien dans le fascicule 2.

6.15 Faire un exposé à caractère informatif.

Utiliser la même démarche de questionnement et de recherche d'informations qu'au projet 6.11.

— Les élèves préparent un exposé informatif sur un sujet ou un thème présent dans un ou plusieurs récits. Par exemple :

- un exposé sur la situation actuelle des femmes dans différentes professions;
- un exposé sur les différentes variétés de langue parlées au Québec, en Acadie et en France en utilisant des extraits de textes lus et enregistrés.

Ce projet offre l'avantage de faire travailler des groupes d'élèves sur un même thème, mais à partir de livres différents. L'index des mots-clés du fascicule 2 facilite le repérage de livres portant sur divers sujets.

— Les élèves portent une attention particulière à la recherche des éléments qui viennent appuyer leur exposé: objets, dessins, photos, légendes, dépliants, cartes, enregistrements, etc.

. Proposer des destinataires et des conditions de productions variés:
- un midi à la bibliothèque;
- devant des parents ou d'autres élèves à l'occasion d'une exposition sur des livres ou des thèmes;
- dans un cours d'histoire, de géographie, de sciences, de formation personnelle et sociale, etc.;
- devant des élèves plus jeunes;
- à la bibliothèque municipale.

6.16 Réaliser des entrevues pour compléter les informations présentes dans un récit.

Utiliser la même démarche de questionnement et de recherche d'informations qu'au projet 6.11.

— Les élèves préparent des entrevues à réaliser avec des personnes susceptibles de les informer sur certains aspects d'un sujet ou d'un personnage présenté dans un récit ou plusieurs récits. Par exemple:
- réaliser des entrevues avec des immigrants au Québec (voir le mot-clé immigration dans le fascicule 2);
- réaliser des entrevues avec des personnes âgées (voir le mot-clé vieillesse dans le fascicule 2).

— Les élèves se servent des informations des livres pour formuler leurs questions et pour être en mesure de comparer les perceptions différentes d'une même réalité ou les informations différentes apportées par des personnes réelles et des personnages de romans.

Amener les élèves à explorer des facettes différentes du sujet choisi, selon les réponses des personnes interviewées. Insister sur l'aspect humain et subjectif des informations apportées.

Regarder, écouter et lire des entrevues pour tenir compte des caractéristiques de ce type de discours et de la meilleure façon d'en rendre compte oralement ou par écrit.

— Les élèves choisissent et organisent les extraits les plus pertinents des entrevues réalisées, en vue d'une présentation visant à informer de futurs lecteurs sur le sujet traité dans un ou plusieurs livres de fiction.

6.17 Écrire et publier des articles d'information.

Utiliser la même démarche de questionnement et de recherche d'information qu'au projet 6.11.

— Les élèves rédigent des articles d'information portant sur des éléments présents dans les récits lus.

Amener les élèves à lire divers articles d'information et à en observer les principales caractéristiques:

- organisation logique des informations;
- souci d'objectivité;
- comparaison d'information obtenues de sources différentes;
- questions et mise en lumière de contradictions et d'imprécisions.

Faire remarquer aux élèves qu'ils devront tenir compte, dans la rédaction de l'article du degré de connaissance du sujet qu'ont leurs destinataires. Les activités d'objectivation porteront spécialement sur la structure du texte, le choix des informations et la clarté de la formulation.

La collaboration et l'implication d'enseignants d'autres disciplines accentuent l'intérêt, la qualité et la rentabilité pédagogique de ce projet. Les textes publiés peuvent aussi servir d'amorce à d'autres projets interdisciplinaires.

Proposer les meilleurs articles à des magazines tel que Vidéo-Presse.

Documentation

— Magazine
- *Vidéo-Presse* (XIII).

— Expression orale
- GIRARD, *Apprendre à communiquer en public* (XI).

— Romans historiques
- DOSSIER, *Racontez-moi l'histoire* (II).

— Projets interdisciplinaires
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *À l'assaut de l'information* (II).
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme d'études, secondaire: Histoire générale, Histoire du Québec et du Canada, Géographie générale, Géographie du Québec et du Canada, Écologie, Sciences physiques, Biologie humaine, Initiation à la technologie* (II).

6.2 Informer et inciter à l'action par des messages d'intérêt public sur des sujets traités dans des récits

Certaines informations constituent parfois un « programme de vie », des règles à suivre ou des écueils à éviter pour se donner de meilleures conditions de vie. Les messages d'intérêt public se distinguent par leur double caractère informatif et incitatif. Ils transmettent des informations précises sous la forme de mises en garde, de conseils ou de règles à respecter. Dans cette section, les élèves sont invités à faire la publicité d'attitudes à acquérir.

Tout en incitant à agir en fonction des informations fournies, ces messages constituent également des moyens de promotion pour les livres qui traitent ces sujets.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à comprendre et à produire des discours à caractère informatif et incitatif (messages publicitaires).

Développer la compréhension de phénomènes sociaux et la capacité de se situer face à eux (objectifs du programme de formation personnelle et sociale).

Développer la réflexion sur des dilemmes moraux, collectifs ou personnels (objectifs du programme d'enseignement moral).

6.21 Produire des capsules radiophoniques, des affiches ou des pages publicitaires sur des thèmes traités dans des récits.

Utiliser la même démarche de questionnement et de recherche d'informations qu'au projet 6.11.

— Les élèves confrontent les informations recueillies dans le récit avec celles de livres ou de revues documentaires.

Amener les élèves à s'informer auprès de différents organismes et à utiliser les ressources environnantes : infirmiers, travailleurs sociaux, psychologues, orienteurs, enseignants de formation personnelle et sociale.

Proposer aux élèves de présenter les informations retenues sous la forme d'un « message d'intérêt public » visant à faire prendre conscience d'un problème ou d'une réalité sociale. Par exemple :
- **un message sur l'alcoolisme à partir de *La colère et l'espoir* ;**
- **un message sur la leucémie à partir de *Mona* ;**
- **un message sur la drogue à partir de *Moi, Christiane F.***

— Les élèves rédigent leurs messages sous une forme incitative en faisant référence, si possible, aux personnages ou aux événements du récit déclencheur.

— Les élèves lisent et écoutent des messages d'intérêt public pour en définir les objectifs :
- informer ;
- faire réfléchir aux causes, aux conséquences, à l'ampleur d'un problème ;
- inciter à agir pour contrer ou limiter le problème ;
- proposer des moyens d'aider ceux qui sont aux prises avec ce problème ;
- faire connaître les organismes ou les personnes pouvant fournir de l'aide.

— Les élèves vérifient si leurs productions respectent les principales caractéristiques de ces discours.

— Ils enregistrent, publient ou affichent leurs messages aux endroits les plus appropriés.

Documentation

— Messages d'intérêt public: radio, télévision, journaux, etc.

— Brochures et dépliants de divers organismes sociaux.

— Affiches et publicité
- LECONTE, *Images inanimées, avez-vous donc une âme?* (XI)
- BENOIT, *Affiches de pub* (XI).
- DOSSIER, *Informer, faire agir et convaincre* (II).

— Programmes d'études
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme d'études, secondaire: Arts plastiques, Formation personnelle et sociale* (II).

— Valeurs socioculturelles
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Guide pédagogique, secondaire, français. Les valeurs socioculturelles dans la compréhension et la production de discours* (II)

— Expression orale
- GIRARD, *Apprendre à communiquer en public* (XI).

6.3 Monter un dossier d'information et d'analyse sur un sujet ou un thème présent dans un livre pour faciliter la lecture de ce livre

Les dossiers d'information et d'analyse se distinguent des messages et des exposés suggérés dans les sections précédentes par leur ampleur, mais surtout par leur caractère analytique. Les informations transmises dans le dossier sont organisées pour prouver, illustrer ou démontrer tel aspect du thème, telle hypothèse. On portera donc une attention particulière aux liens entre les informations et à la cohérence de la démonstration.

Ces dossiers constitueront de puissants éléments de motivation pour lire des livres de fiction qui abordent ces sujets. Ici encore, les productions des élèves pourront tirer avantage d'une concertation entre les professeurs d'histoire, de géographie, de français, de formation personnelle et sociale, etc. Toutes y gagneront en qualité, en intérêt et en possibilités d'utilisation.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à choisir et à organiser des informations en vue de démontrer une thèse ou de faire le point sur un sujet.

Développer l'habileté à vérifier des informations par la comparaison.

Développer l'habileté à comprendre et à produire des discours à caractère informatif et analytique.

6.31 Monter un dossier d'information et d'analyse sur un sujet ou un thème présent dans un livre pour faciliter la lecture de ce livre.

— À partir de livres de fiction lus et aimés, les élèves choisissent un sujet ou un thème sur lequel ils aimeraient informer les autres et faire valoir leur point de vue quant au traitement accordé par le ou les auteurs. Par exemple : le racisme, l'amour, l'oppression sociale, la guerre, etc.

Pour réaliser leur dossier, les élèves suivent une démarche semblable à celle proposée dans les Démarches de compréhension et de production. Le plan du dossier devra tenir compte de l'aspect information et de l'aspect démonstration des hypothèses mises de l'avant.

— Ayant déterminé le plan de leur dossier, les élèves choisissent la forme de présentation des résultats de leur travail. Par exemple :

- un dossier oral peut inclure des entrevues ou des tables rondes ; des diaporamas ; des enregistrements de textes, de chansons ou de poèmes sur le thème ; des montages de textes divers ; de courts reportages ; des témoignages de personnes touchées par le sujet ;
- un dossier écrit peut inclure des textes d'entrevues, de chansons ou de poèmes ; des collages de divers textes ; des témoignages ; des critiques de livres et de films abordant le sujet ; une liste de livres de fiction sur le même thème.

L'objectivation portera surtout sur la pertinence des informations fournies, de même que sur l'organisation des diverses composantes du dossier. Chaque texte, chaque partie du dossier aura donc un lien nécessaire avec l'ensemble, de telle sorte que la conclusion en découle ou que la confirmation ou l'infirmation de l'hypothèse retenue en dépende. Certaines parties seront considérées comme des preuves, des illustrations, des causes, des opinions réaffirmées autrement, etc. En d'autres mots, aucune partie du dossier ne sera gratuite ou « décorative ».

— Les élèves présentent leurs dossiers en totalité ou en partie à la radio, sur vidéocassette ou encore dans le journal de l'école. Ils peuvent aussi les mettre à la disposition des usagers à la bibliothèque. Les lecteurs pourront ainsi emprunter les dossiers en même temps que les livres correspondants.

Chaque équipe peut réaliser son propre dossier ou encore une partie d'un dossier de classe.

Documentation

— Programmes d'études
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme d'études, secondaire: Histoire générale, Histoire du Québec et du Canada, Géographie générale, Géographie du Québec et du Canada, Formation personnelle et sociale, Écologie, Biologie humaine,Initiation à la technologie, Sciences physiques* (II).

— Expression orale
- GIRARD, *Apprendre à communiquer en public* (XI).

— Argumentation
- DOSSIER, *Informer, faire agir et convaincre* (II).

6.4 Utiliser des informations exactes pour écrire des récits de fiction

Les élèves se familiariseront ici avec la démarche de l'écrivain qui doit s'informer sur telle région, tel détail historique, telle réalité scientifique afin de les présenter de façon vraisemblable à l'intérieur d'un récit de fiction. Ce projet amènera les élèves à s'interroger sur le rôle des informations véhiculées dans les livres lus et sur leur exactitude. Il les incitera à développer leur habileté à construire un récit en se servant d'informations exactes. C'est l'occasion de prendre conscience de la complémentarité entre réel et imaginaire, recherche documentaire et fiction. Les élèves seront invités à faire appel à leurs connaissances dans toutes les matières et à susciter ainsi la collaboration entre leurs enseignants.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à comprendre des discours à caractère informatif.

Développer l'habileté à repérer les informations contenues dans un récit de fiction, à les comparer avec celles qui sont transmises par d'autres sources de documentation et à les critiquer.

Développer l'habileté à écrire un récit en utilisant des informations exactes.

Développer la compréhension de la vraisemblance dans un récit.

6.41 Imaginer des récits qui intègrent des informations exactes.

— Les élèves choisissent un sujet ou un thème autour duquel ils inventeront un récit en y intégrant des informations exactes.

— Ils font un inventaire de livres où se retrouvent des informations sur le thème retenu.

— Ils vérifient l'exactitude de certaines informations en comparant avec d'autres sources de documentation.

— Ils rédigent leur récit en utilisant les informations qu'ils ont trouvées. Ils imaginent par exemple :
- un récit de science-fiction où se retrouvent des informations scientifiques réelles et des informations, des objets ou des événements invraisemblables dans l'état actuel de la science. (ex. : les manipulations génétiques);
- un récit d'aventures où se retrouvent des informations précises sur le pays où se déroule l'action (ex. : la Chine);
- une histoire d'amour où se retrouvent des informations sur un personnage ou une époque historique. (ex. : la guerre du Viêtnam, Madeleine de Verchères);
- un récit policier à partir d'un fait divers;
- un récit où se retrouvent des informations sur des sujets ou objets particuliers. (ex. : la navigation, le cancer, la chasse au chevreuil, l'immigration au Québec).

L'objectivation portera notamment sur la présence, l'exactitude et la pertinence des informations fournies, de même que sur la qualité du récit, son aspect vraisemblable et son originalité. Demander aux élèves de discerner les informations réelles contenues dans les récits de leurs camarades et de commenter la vraisemblance des récits.

Au moment de la publication des récits, dans le journal ou sous la forme d'un recueil, on pourrait aussi demander aux élèves-auteurs d'écrire un texte où ils distingueraient les informations réelles de celles qu'ils ont imaginées pour leur récit. Ils y indiqueraient leurs sources de documentation.

Documentation

- Voir la catégorie Écrire dans la Bibliographie générale (III).
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme d'études, secondaire* : tous les programmes (II).

6.E.1 Des dépliants à consulter, des romans à lire

Comment inciter des jeunes de 12 à 15 ans à lire des romans basés sur des événements historiques? Un groupe d'élèves de deuxième secondaire, de l'École des Ursulines, se sont penchées sur cette question et ont produit seize dépliants d'information sur des romans qu'elles avaient lus. Hélène Plourde, o.s.u., a vécu ce projet avec ses élèves.

La conception de dépliants informatifs et incitatifs a permis aux élèves de s'engager dans un processus de cueillette, d'organisation et de traitement de l'information pour s'approprier les éléments historiques de leur roman et être en mesure de les rendre accessibles à d'autres.

L'une des préoccupations majeures de ce projet a été de créer un produit susceptible de rejoindre les intérêts et les préoccupations des élèves fréquentant la bibliothèque de l'école où les dépliants et les romans ont été exposés.

Énoncé du projet

Produire, pour les élèves de l'école, un dépliant d'information sur les principaux éléments historiques, géographiques ou culturels d'un roman. Intégrer au dépliant le résumé, la présentation des personnages ou une appréciation personnelle de l'oeuvre dans le but d'en faire la promotion.

Intentions pédagogiques

Être habile à lire et à comprendre un roman basé sur des événements historiques.

Chercher des informations concernant les lieux, les dates, les événements ou les personnages historiques d'un roman.

Rendre compte du résultat de ses recherches dans une production écrite et visuelle accessible et attrayante.

Le choix et la planification

Dans le cadre des activités de français, les élèves avaient lu le roman de Suzanne Martel, *Jeanne, fille du Roy*, et elles avaient eu l'occasion d'échanger leurs impressions avec l'auteure. L'enthousiasme pour ce roman avait été unanime, les élèves appréciant particulièrement le rythme soutenu de l'action ainsi que la présentation simple et accessible des événements historiques. Bien que l'héroïne ait vécu à l'époque de la colonisation, les élèves s'étaient facilement identifiées à Jeanne.

Cet enthousiasme pour un récit historique a amené l'enseignante à proposer à ses élèves le projet de faire connaître ce genre de roman à des jeunes de leur âge. Les élèves se sont montrées intéressées par la production de dépliants destinés à être exposés à la bibliothèque de l'école. Elles étaient aussi préoccupées par le choix des livres, car elles désiraient découvrir d'autres « bons » romans.

Afin de préciser le contenu d'un dépliant informatif et incitatif, les élèves ont été invitées à imaginer ce qu'elles aimeraient elles-mêmes retrouver dans ce genre de dépliant. En utilisant *Jeanne, fille du Roy* comme cadre de référence, les élèves ont suggéré, par exemple, de présenter les principaux personnages historiques, d'établir la chronologie des événements relatés dans le roman, de tracer une carte des lieux, de parler des coutumes et des habitudes de vie, d'expliquer certains mots ou expressions, de résumer l'histoire, de donner une appréciation personnelle, de trouver des titres accrocheurs.

Le cours suivant a été consacré à la présentation des différentes étapes de travail. Chaque élève a reçu un aide-mémoire rappelant l'énoncé du projet, les intentions pédagogiques et une liste d'activités possibles. Il a été convenu que le projet comprendrait les moments de réalisation suivants :

- le choix et la lecture du roman;
- la cueillette, l'organisation et le traitement des informations;
- la production du dépliant;
- la diffusion du produit.

Une courte discussion a permis de préciser le contenu des quatre étapes et le temps alloué à chacune d'elles pour respecter l'échéancier d'une dizaine de cours échelonnés sur un mois et demi environ. Des moments de travail personnel alterneraient avec des moments d'échange en équipe ou en groupe.

Afin de faciliter le travail d'objectivation, une feuille de route a été remise aux élèves dès le début du projet. Des questions sur le contenu historique ou fictif du roman leur permettaient de se remémorer les principaux aspects auxquels elles devaient prêter attention.

Afin de faciliter l'évaluation de l'ensemble du projet, il a été décidé que chaque élève remplirait une fiche d'autoévaluation portant sur la motivation personnelle, la participation au travail d'équipe et la réalisation des activités et qu'une rencontre de groupe serait consacrée à juger des principaux apprentissages réalisés. Enfin, les élèves de l'école seraient invitées à faire part de leurs commentaires, verbalement ou par écrit, sur l'exposition des dépliants et des romans.

L'échange sur le contenu possible d'un dépliant informatif et incitatif et l'observation de différents modèles de dépliants ont été importants pour permettre aux élèves de se familiariser avec le type de produit à réaliser.

Le déroulement

Le choix et la lecture d'un roman

Une quarantaine de romans québécois et étrangers, présentant des situations historiques plus ou moins détaillées, ont été exposés en classe pour permettre aux élèves de bouquiner, d'échanger leurs impressions et de choisir le roman qui les attirait le plus.

Après avoir terminé la lecture de leur livre, les élèves devaient se regrouper en équipe et donner un bref aperçu du contenu de leurs romans respectifs en soulignant les points d'intérêt. Chaque équipe avait à sélectionner le roman qu'elle jugeait le plus intéressant pour la réalisation du dépliant.

Par la suite, deux semaines ont été allouées à la lecture ou à la relecture du roman choisi en s'attachant à repérer les lieux, dates, événements et personnages qui feraient l'objet de recherches plus approfondies.

Neuf élèves ont choisi de travailler seules tandis que les autres se sont regroupées en équipe. Le choix du roman s'est fait rapidement et les élèves ont eu plus de temps à consacrer à la relecture de leur livre.

Plusieurs élèves ont entrepris une première recherche de documents à la bibliothèque. Elles ont sélectionné un certain nombre de cartes et de renseignements sur des dates importantes de leur récit, ce qui a eu un effet d'entraînement sur le reste du groupe.

La cueillette, l'organisation et le traitement des informations

Avant de consulter des ouvrages de référence, les élèves ont fait la synthèse de leurs notes de lecture de manière à bien situer le cadre des recherches. Elles ont établi la liste des lieux, des dates, des personnages et des principaux événements pour lesquels elles désiraient recueillir des informations.

Avec l'aide de la bibliothécaire et de l'enseignante, chaque élève a examiné un certain nombre d'ouvrages — dictionnaires, atlas, biographies, livres d'histoire — prenant note des renseignements utiles.

Par la suite, les élèves ont regroupé leurs informations selon qu'elles se rapportaient aux lieux, à la chronologie des événements, aux personnages, aux coutumes ou aux habitudes de vie. Elles ont pu alors sélectionner les éléments à conserver pour leur dépliant.

Ce travail terminé, les élèves ont choisi les personnages et les événements fictifs du récit à mettre en évidence pour inciter leurs compagnes à lire leur roman.

Les élèves ont éprouvé des difficultés à hiérarchiser les informations selon leur importance ou leur intérêt pour les destinataires visés. L'enseignante a joué un rôle d'animation essentiel pour les aider à trouver les livres de référence, à sélectionner et à consigner les informations pertinentes, puis à choisir le matériel à utiliser pour la production du dépliant.

La production du dépliant

Après avoir examiné différents modèles de dépliants, les élèves ont choisi d'utiliser une feuille de 21,5 cm X 35 cm, pliée en quatre, pour la présentation matérielle de leur produit. La première activité a consisté à faire un essai de mise en pages en notant les grandes lignes des informations qui allaient apparaître et en prévoyant les espaces pour les cartes et les dessins. Les élèves avaient ainsi une idée globale de la disposition de leurs informations et elles ont pu porter un premier regard critique sur les éléments à conserver, à ajouter ou à éliminer selon le cas.

Les trois cours suivants ont consisté à rédiger, dans des phrases brèves, accessibles et percutantes, les textes informatifs ou incitatifs du dépliant. Quelques pistes de réflexion ont facilité le travail d'écriture :

- les informations que je donne sont-elles à la portée des lectrices de mon âge?
- aident-elles à la compréhension de l'histoire?
- vont-elles piquer la curiosité des élèves et leur donner le goût de lire le roman?

Chaque texte a été corrigé conjointement par l'élève et l'enseignante avant la rédaction finale.

Deux cours ont ensuite porté sur les éléments visuels du dépliant. Les élèves avaient retenu un certain nombre de cartes et de portraits de personnages; il leur fallait imaginer les autres composantes visuelles, comme la couleur, les dessins, les tableaux, les caractères d'écriture et procéder à la mise en pages finale.

L'activité de mise en pages a été essentielle, car l'enseignante a pu évaluer avec chacune des élèves les points forts et les points faibles de sa présentation. Ainsi, certaines avaient tendance à vouloir écrire des textes trop longs, d'autres étaient portées à privilégier les illustrations sans donner assez de précisions sur le contenu du roman et d'autres avaient de la difficulté à imaginer une mise en pages équilibrée.

En ce qui a trait à la rédaction et à la correction des textes, les élèves ont pris conscience qu'elles n'avaient pas toujours su retenir les aspects les plus pertinents. Par exemple, certaines avaient accordé trop d'importance aux informations historiques au détriment du récit de fiction ou vice versa. Les activités d'objectivation ont permis de réajuster les textes en fonction de l'intention du produit et des destinataires visés.

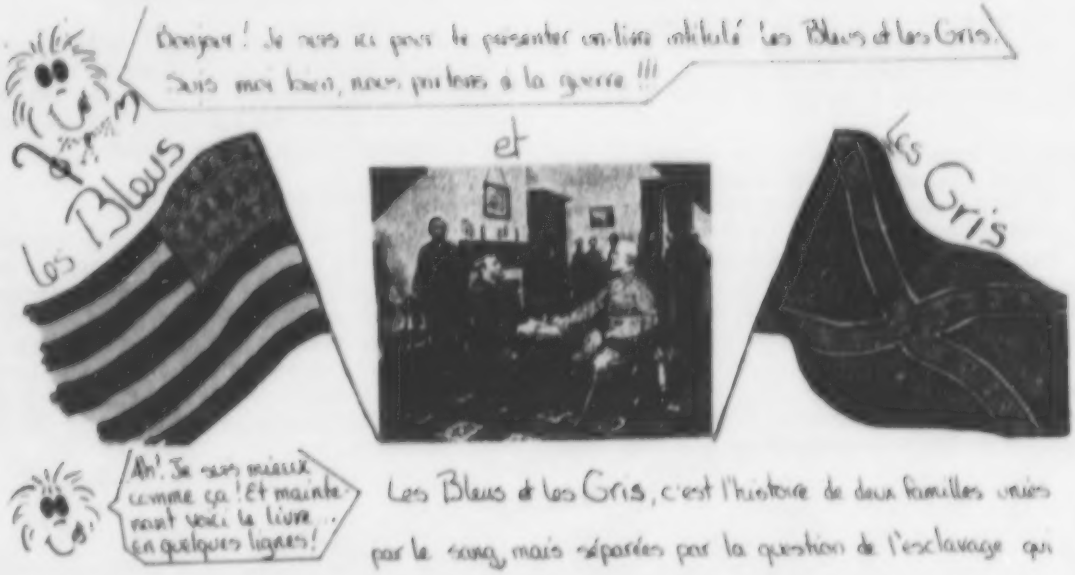
Par ailleurs, la conception d'un dépliant « visuel » a amené les élèves à bien comprendre l'importance de varier leur présentation, et la plupart ont choisi de travailler en dehors des heures de cours pour améliorer la qualité esthétique de leur produit.

La diffusion du produit

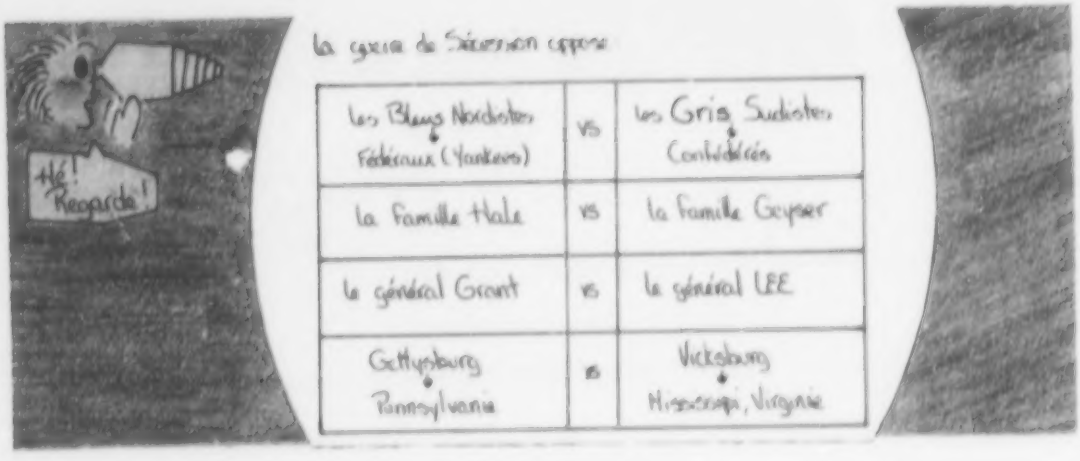
Les dépliants et les romans ont été exposés à la bibliothèque de l'école pendant deux mois environ. Ils étaient placés bien en évidence, sur un présentoir, et deux affiches annonçaient l'exposition dont l'une pour les dépliants, intitulée « J'ai lu pour toi » et l'autre pour les romans, intitulée « Ils sont à lire ». Les élèves avaient aussi mis à la disposition des lectrices des fiches d'appréciation pour leur permettre d'écrire leurs commentaires.

Les exemples suivants donnent un bref aperçu du contenu des dépliants préparés pour cette exposition.

- **Extraits du dépliant de Valérie**



Les Bleus et les Gris, c'est l'histoire de deux familles unies par le sang, mais séparées par la question de l'esclavage qui sera la cause de la guerre de Sécession aux États-Unis. Cette guerre qui durera quatre ans (1861 à 1865) opposera les Sudistes qui ont besoin des esclaves pour une raison économique et les Nordistes qui sont absolument contre cette domination des Noirs. Les Fédéraux sortiront vainqueurs de la guerre grâce, surtout, au général Grant (à gauche) qui fait signer l'acte de capitulation au général LEE (à droite) sur la photo de la page couverture.



la guerre de Sécession oppose

les Bleus Nordistes ↓ Fédéraux (Yankees)	VS	les Gris Sudistes ↓ Confédérés
la famille Hale	VS	la famille Geyser
le général Grant	VS	le général LEE
Gettysburg ↓ Pennsylvanie	VS	Vicksburg ↓ Mississippi, Virginie

1861 - 12 juillet, 1re bataille : Bull Run, défaite des Nordistes

1862 - 29 août, 2e bataille : Bull Run, autre victoire des Sudistes

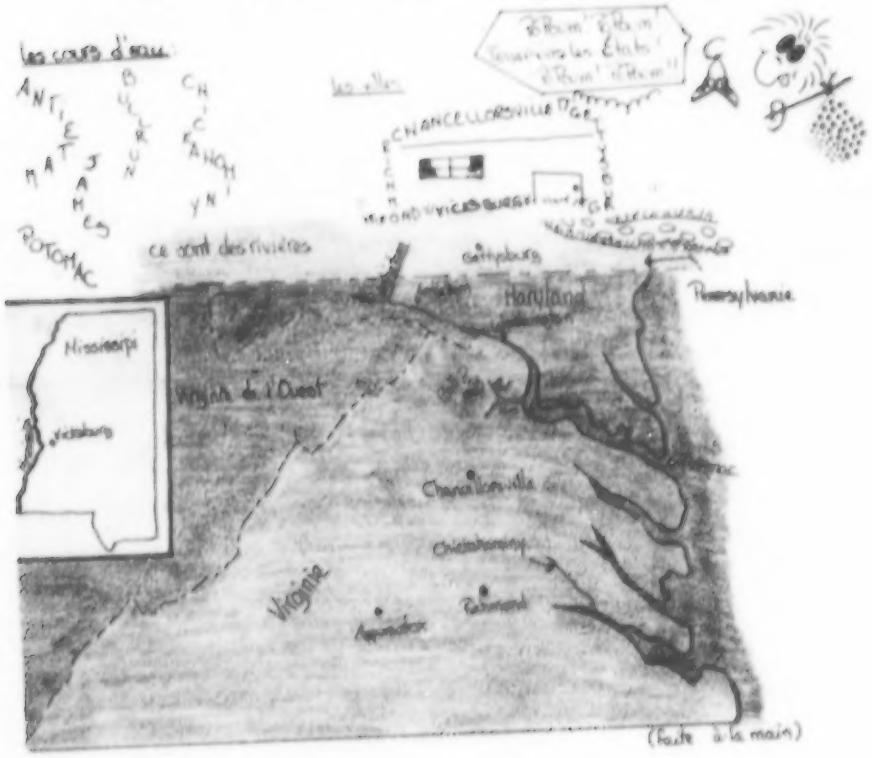
- 17 sept, Antietam, bataille sanglante et indécise entre les Bleus et les Gris

1863 - mai, Chancellorsville, victoire des Sudistes sur les Yankees

- 1er - 3 juillet, Gettysburg, victoire des Nordistes sur les Confédérés

- 4 juillet, Vicksburg, capitule

1865 - avril, Richmond, capitulation du général LEE à fin de la guerre



Si on veut plus sur la guerre de Sécession ? Voici des suggestions pour compléter tes lectures :

1- la célèbre série de bandes dessinées Les Tuniques Bleues

2- les mémoires du plus jeune officier général LEE

Les Bleus et les Gris a été écrit par John Lockley, Éditions Le Livre de poche

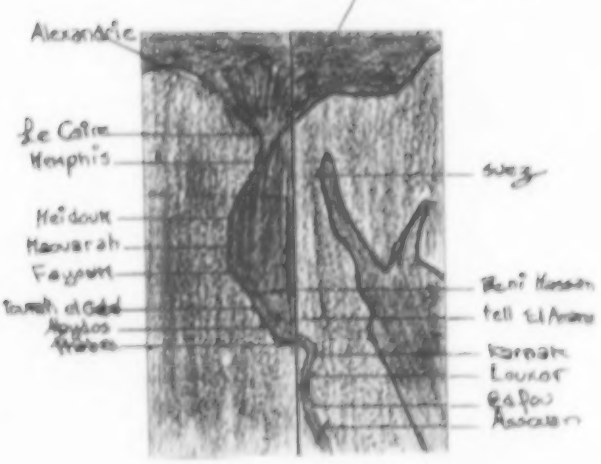
• **Extraits du dépliant de Caroline et Isabelle**

MYSTÈRE DANS LA VALLÉE DES ROIS

L'Égypte doit du Nil

Sans le Nil, l'agriculture égyptienne n'existerait pas. Mais, sans le travail des paysans, la vallée du Nil ne serait qu'un marécage boueux, envahi par les roseaux et les oiseaux.

Carte du Nil et des environs



① → Entrée

② → Fausses chambres

③ → Chambre de la momie

④ → Escalier

⑤ → Chambre du pharaon

⑥ → Galerie d'aération

Les Pyramides sont des tombeaux pour les riches. Il y en a trois célèbres, pour trois grands pharaons d'Égypte, Kephren, Mykerinos.

Reines, Rois, personnages importants

Hatchepsout : reine de la XVIIIe dynastie d'Égypte (morte en 1484 av. J.-C.) épouse de Thoutmôsis II, régente du roi Thoutmôsis III, elle usurpera le trône.

Thoutmôsis III : Roi d'Égypte (1504 à 1450 av. J.-C.)

Toutankhamon : (1341-1323 av. J.-C.) Pharaon de la XVIIIe dynastie. Son tombeau découvert en 1922.

Chéops : roi d'Égypte

Ramsès II : Roi d'Égypte de 1279 à 1213 av. J.-C.

Personnages importants qui figurent sur ce livre

Howard Carter : Archéologue anglais qui découvre le tombeau de Toutankhamon

M. Lacau : Le patron du pharaon Pierre Lacau est le vieux Monsieur

Belzoni : Explorateur de Padoue

Champollion : Archéologue français

Mariette : Archéologue français

Maspero : Égyptologue français

Howard Carter, et Mr. Mace, Howard Carter découvre le tombeau de Toutankhamon

Le Caire

Pas mentionné sur cette

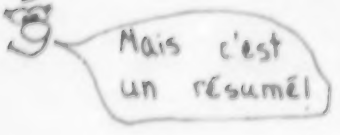
• **Extraits du dépliant de Céline et Anabelle**

C'est en 1938 que ...

- Conrad, jeune Allemand protestant d'ascendance célèbre, entre dans la vie de Hans Juif de 16 ans, dont il sera le plus remarquable de Stuttgart cet ami lui est très cher car il est seul et sans ami véritable

- La haine d'Hitler à l'égard des Juifs finit par gagner la paisible ville de Stuttgart

- Les parents de Hans envoient Hans en Amérique, car ils comprennent les menaces que subit celui-ci au lycée et y fera remise, d'effacer de sa vie et d'oublier l'origine de son passé Hans ... le passé se rappellera un jour à lui de façon tragique.



Les élèves étaient fières de voir leurs dépliants exposés et elles avaient hâte de connaître les réactions de leurs compagnes. La bibliothécaire a observé et recueilli les réactions des usagers tout au long de l'exposition.

Les jeunes regardaient les dépliants et les livres avec intérêt. La promotion de bouche à oreille a été déterminante dans ce projet et tous les livres exposés ont été lus à un moment ou l'autre. Certains ont connu une grande popularité, il y avait même une liste d'attente.

L'exposition a su rejoindre les élèves de tous les niveaux. Entre autres, les élèves de quatrième secondaire ont souvent consulté les dépliants et emprunté les romans, ce qui a été très gratifiant pour les conceptrices de deuxième secondaire.

Selon la bibliothécaire, la tenue de cette exposition à un moment de l'année où l'intérêt pour la lecture diminue sensiblement, soit les mois de mai et de juin, a apporté un élément important de motivation. Les emprunts de volumes ont continué à un rythme régulier et la promotion informelle a même amené de nouvelles élèves à fréquenter la bibliothèque.

Comme l'exposition a connu un franc succès, elle a été reprise à l'automne suivant et elle a encore une fois rejoint les intérêts des jeunes. Les dépliants ont été très appréciés, les élèves ayant mentionné qu'elles y trouvaient des explications à leur portée. De plus, elles prenaient plaisir à en consulter rapidement quelques-uns avant de faire leur choix de livres.

L'évaluation du projet

Les principaux points d'intérêt relevés par les élèves lors de l'évaluation ont été les suivants.

- « Le projet était vivant. »
- « On avait le choix d'un roman qui nous intéressait vraiment. »
- « Le dépliant était destiné aux autres élèves de l'école. »
- « Plusieurs élèves ont lu les livres présentés. »
- « On en a appris plus sur l'histoire. »

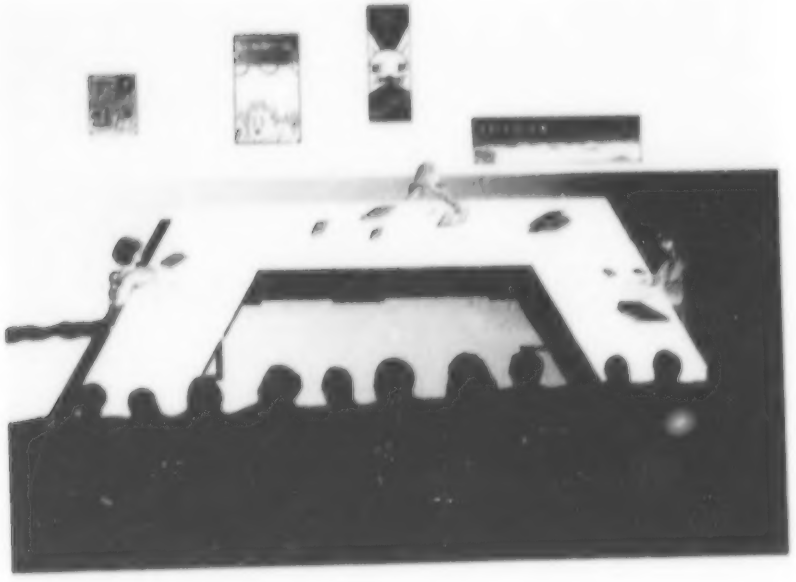
En ce qui concerne la préparation même du dépliant, les élèves ont réalisé l'importance de suivre un plan de travail précis pour bien recueillir et organiser les différentes informations. Elles ont aussi pris conscience que la présentation matérielle d'un produit de promotion doit être soignée et attrayante pour attirer le public visé.

L'expérience du travail en équipe a aussi été commentée par plusieurs élèves. Certaines ont noté que cette forme de participation à un projet « donne confiance », « permet d'avoir plus d'idées », « facilite le travail et permet de partager les tâches ». Par ailleurs, d'autres élèves ont signalé qu'il était parfois difficile de « faire accepter ses idées » et « de se rencontrer en dehors des heures de cours ».

Pour sa part, l'enseignante a aimé accompagner ses élèves dans ce genre de projet en leur apportant aide et soutien tout au long de la réalisation. L'évaluation des productions écrites l'a amenée à constater qu'en général les textes étaient simples, vivants, parfois humoristiques. Ils fournissaient des informations sur les principaux personnages et événements historiques, de même que sur le contenu du roman, incluant une appréciation personnelle de lecture.

En définitive, la production d'un dépliant informatif et incitatif a été pour les élèves une excellente occasion d'acquérir de nouvelles habiletés langagières de compréhension et de production tout en prenant plaisir à lire et à promouvoir la lecture d'un roman.

CRITIQUER ET COMMENTER LES LIVRES



Lors de discussions libres autour des livres qu'ils lisent, les élèves expriment souvent leur appréciation. Ces échanges demeurent toujours très efficaces pour développer la lecture à cause de l'effet d'entraînement qui se manifeste généralement jusque chez les moins bons lecteurs.

Les projets proposés dans ce chapitre visent le même but tout en encadrant plus ou moins l'expression de l'élève. Ils misent sur cette capacité des jeunes de fournir non seulement une appréciation éclairée des livres qu'ils lisent, mais aussi une analyse critique de leurs divers aspects et un jugement personnel sur les valeurs et les thèmes présentés. Ils proposent également de comparer ou de mettre en relation plusieurs récits ou plusieurs versions d'un même récit. Ils permettent de situer ces récits dans la production d'un auteur, d'une époque ou d'un pays et de se familiariser ainsi avec l'histoire littéraire.

L'élève se rendra compte que chaque expérience de lecture est unique et que chaque interprétation justifiée a sa valeur. Dans le partage ou la confrontation des diverses lectures, chacun se verra amené à exprimer clairement ses prises de position et à approfondir son analyse. Les projets de ce chapitre développent la responsabilité de l'élève en l'invitant à assumer les commentaires et les critiques qu'il transmet aux autres. Ces projets offrent aussi l'occasion de développer chez les élèves le respect d'interprétations divergentes ou de valeurs différentes.

Les valeurs socioculturelles sont omniprésentes dans tous les projets de ce guide. Les projets présentés ici invitent cependant les élèves à y réfléchir d'une façon plus particulière. Les enseignants pourront enrichir et compléter des projets en consultant le guide pédagogique *Les valeurs socioculturelles dans la compréhension et la production de discours* (voir Bibliographie générale, Ministère de l'Éducation, II).

7.1 Exprimer son appréciation personnelle d'un livre

L'appréciation d'un livre se distingue de la critique en ce qu'elle ne tient pas compte de tous les aspects du livre et qu'elle se limite à l'expression d'impressions et de goûts personnels. Les projets proposés dans cette section se réalisent toujours sur une base volontaire. Les élèves qui le veulent sont invités à noter, pour eux-mêmes ou pour d'autres, leurs commentaires à la suite de leurs lectures.

Ces projets mettent en lumière la nécessité de reconnaître aux élèves le droit d'aimer ou de ne pas aimer un livre. Encouragés et stimulés, les élèves prennent goût rapidement à se dire et à partager avec d'autres leurs goûts et leurs impressions. Tout en développant leur habileté à s'exprimer, cette prise de parole amène les élèves à se sentir responsables et à s'impliquer dans l'animation de la lecture dans leur milieu.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à écrire des textes à caractère expressif en faisant part de ses goûts, de ses sentiments et de ses impressions en rapport avec un livre.
Développer l'habileté à résumer brièvement un livre pour informer sur le contenu et pour inciter à le lire.

7.11 Tenir un carnet de bord de notes personnelles sur ses lectures.

Proposer aux élèves qui le veulent de consigner, pour eux-mêmes, des citations ou des extraits tirés de livres lus, de même que des notes personnelles suscitées par leurs lectures.

Le carnet de bord permettra de répondre au désir que plusieurs ont pu déjà ressentir de noter telle expérience qui a ému, telle phrase qui a provoqué une réflexion, telle vérité qu'un auteur a fait découvrir.

Peu à peu, le carnet devient, pour l'élève, une façon bien personnelle d'exprimer son appréciation des livres qu'il lit.

— Les élèves transcrivent, à leur convenance, certains éléments de leurs lectures.

Faire penser aux élèves qu'il est bon d'indiquer la référence s'ils veulent retrouver le livre au besoin.

— Ils notent aussi dans leur carnet les idées personnelles, les impressions, les émotions ou les sentiments que les lectures ont fait naître chez eux.

Ce carnet peut être l'occasion, pour certains élèves, de découvrir leurs goûts, leurs préférences et de prendre conscience de l'évolution de leurs préoccupations.

Il est intéressant de donner aux élèves qui le désirent l'occasion d'échanger à partir du contenu de leur carnet. Ces moments leur permettront d'enrichir leur expérience personnelle en la comparant ou en la confrontant à celles de leurs camarades.

7.12 Monter un fichier de lecture pour la classe ou la bibliothèque.

— Les élèves mettent à la disposition de leurs pairs leurs appréciations personnelles pour faciliter et guider les choix de livres.

— Ils fournissent les renseignements nécessaires pour favoriser la consultation et ils donnent un aperçu du contenu du livre, de même que leurs commentaires personnels.

Insister sur l'importance d'indiquer l'indice de difficulté des livres et sur le fait que les élèves ont le droit de trouver un livre trop difficile.

Un modèle unique de fiche pour une école facilite la mise en commun et la consultation. Voici un modèle de fiche qui a été expérimenté avec plusieurs groupes. Le format réel de la fiche est 12.7 X 20.3 cm. Les commentaires d'élèves publiés dans le fascicule 2 proviennent de ces fiches.

FICHE DE LECTURE

(recto)

TITRE : Une difficile amitié

AUTEUR : Marilyn Sachs

COLLECTION : Castor poche 252 p.

ÉDITEUR : Flammarion © 1981

Nationalité de l'auteur : américaine

	1	•
	1 facile	**• passionnant**
	2 moyen	**• moyen, bon**
	3 difficile	**○ non intéressant**

Genre : roman

Thèmes - sujets : l'amitié entre un garçon et une fille de 13 ans

Commentaire personnel

J'ai trouvé ce livre intéressant. On y voit qu'il est parfois difficile de conserver une amitié. Il y a évidemment des obstacles tels que les frères ou soeurs qui veulent suivre. Ton ami ne plaît pas toujours à tes parents parce qu'il ne vit pas de la même manière que toi. Des fois, les amis de l'un ne plaisent pas à l'autre, etc. Mais dans ce livre, on nous montre que si on est vraiment amis, on surmonte toutes les difficultés.

NOM : Josée G.
ÂGE : 13 ans
DATE : 1985-02-28

NOTE : Les commentaires peuvent être utilisés pour des messages de promotion des livres : capsules radiophoniques, affiches, textes insérés dans les livres ou imprimés sur une nouvelle jaquette réalisée par les élèves.

(verso)

Description — résumé (C'est l'histoire de...)

Peter et Véronica vont faire du patin à roulettes le vendredi. La famille de Peter et ses amis n'apprécient pas beaucoup cette nouvelle amitié. Peter explique que Véronica est son amie et qu'elle le restera. Malgré quelques disputes, ils demeurent de bons amis.

Recommandations :

Je conseille ce livre aux jeunes de 9 à 14 ans environ. Il est facile à lire.

NOTE : Les élèves précisent à qui ils recommandent ce livre et pourquoi. Ils fournissent des conseils ou des suggestions qui peuvent aider ou guider les futurs lecteurs.

Faciliter la consultation des fiches en les classant en ordre alphabétique d'auteurs, de titres ou par genres.

Utiliser les informations de ces fiches pour d'autres projets. Par exemple :

- organiser une exposition des livres les plus aimés dans l'école ;
- écrire un article sur les livres les plus populaires dans sa classe ;
- constituer une liste de bons romans de science-fiction.

Informer régulièrement les élèves des nouvelles fiches entrées en utilisant le babillard de la bibliothèque, des messages oraux, des notes au tableau de la classe.

Documentation

- CIMON et BUTEAU, *Le journal de lecture* (I).

7.2 Critiquer et commenter un livre

Tous les élèves sont capables de porter un regard critique sur les livres. Si on leur fournit des critères d'analyse précis, ils apprendront à les utiliser pour déceler les qualités et les faiblesses d'un livre et pour justifier leurs opinions.

Qu'il s'agisse de remplir une fiche-critique pour une entrevue ou d'écrire un article critique dans une revue ou un journal, les élèves développeront leur habileté à produire des discours informatifs (description et résumé du livre), des discours analytiques (qualités et faiblesses du livre) et des discours expressifs (commentaires personnels sur le livre). Ils développeront en même temps une responsabilité personnelle face à leurs écrits et à leurs prises de position. Ils contribueront à maintenir l'intérêt pour la lecture en faisant connaître à la fois les livres et leurs positions face à ces livres.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à lire, à écouter et à produire des discours à caractère informatif, expressif et analytique (fiches-critiques, articles critiques, etc.).

Développer l'habileté à exprimer des opinions et des goûts personnels (lettres d'opinions).

7.21 Publier des critiques pour guider les choix de livres.

Pour aider les élèves à critiquer les livres, leur proposer un modèle de fiche contenant les principaux critères d'analyse.

Selon le projet de lecture et selon l'âge et l'habileté des élèves, on pourra exiger **une analyse plus ou moins détaillée** ou approfondie **de chaque aspect du livre. Bien préciser aux élèves** qu'il ne s'agit **pas de trouver les bonnes réponses aux** questions, **mais de s'inspirer de ces questions** pour découvrir **les divers aspects positifs et négatifs** du livre et pour **prendre conscience de la manière dont ces aspects contribuent à le rendre intéressant ou non.**

— Les élèves publient leurs critiques dans le journal ou la revue de l'école ou de la commission scolaire (voir 2.7 Publier une revue littéraire). Ils peuvent aussi :

- les faire parvenir à des élèves d'autres classes ou écoles ;
- les envoyer à des auteurs, éditeurs, libraires, critiques ;
- les publier dans le journal local ou dans des revues qui laissent une place aux jeunes (*Québec français, L'écrilu*) ;
- les faire parvenir aux grands journaux.

C'est l'occasion de réclamer une place pour la littérature de jeunesse dans les pages de ces journaux : inviter les élèves à écrire des lettres ouvertes destinées à la section « L'opinion des lecteurs ».

Amener les élèves à comparer leur critique **à d'autres critiques déjà publiées en utilisant l'index réalisé au projet 1.14.**

FICHE-CRITIQUE

(recto)

TITRE: _____

AUTEUR: _____

COLLECTION: _____ ____p.

ÉDITEUR: _____ © ____

Nationalité de l'auteur: _____

	1 facile	**• passionnant**
	2 moyen	**• bon, moyen**
	3 difficile	**○ non intéressant**

Genre: roman, conte, nouvelle, etc.

Thèmes - sujets:

Description — résumé (C'est l'histoire de...)

Appréciation globale (Réactions et opinions personnelles)

NOM: _____

ÂGE: _____

DATE: _____

(verso)

Présentation — illustration

- Format pratique, attirant, original?
- Jaquette invitante? résumé? notes sur l'auteur?
- Texte aéré, serré? Mise en pages, caractères des lettres?
- Présence et qualité des illustrations? Celles-ci sont-elles réalistes, fantaisistes, humoristiques?

Récit — narration — texte

- Récit vivant, captivant, vraisemblable? Humour? Suspense? Émotion? Trop de mots difficiles? Trop de phrases complexes? Beaucoup ou peu de dialogues, de descriptions? Des changements de lieux importants? Procédés narratifs utilisés. Le temps de narration, la chronologie des actions. Époque où se situe le récit.

Personnages — héros-héroïnes

- Leurs caractéristiques les plus importantes, celles qui les rendent sympathiques ou antipathiques, attachants ou détestables, mystérieux, vraisemblables, etc.

Thèmes — valeurs

- Dans le livre, comment présente-t-on certains problèmes, certains sujets, certaines réalités? Par exemple, quelles attitudes sont proposées par rapport à l'amour, l'amitié, le respect des différences ethniques, sociales ou sexuelles, le suicide, la violence, la pollution?

7.22 Produire une bande magnétique ou magnétoscopique présentant des formes variées de critiques de livres.

— Les élèves suivent la même démarche qu'au projet précédent. Cependant, ils rédigent un plan plus détaillé et ils n'écrivent pas nécessairement tout le texte. Ils consultent leur plan et leur fiche-critique lors de la production.

— Les élèves préparent l'enregistrement de leurs critiques sous des formes diverses :
- entrevue (un animateur et un critique invité) ;
- table ronde (un animateur et des critiques invités qui discutent des mêmes livres ou de livres différents) ;
- débat (un animateur et deux critiques dont les opinions sur un livre divergent).

Écouter des critiques de livres à la radio ou à la télévision et faire observer certaines caractéristiques dont les élèves devront tenir compte lors de l'enregistrement :
- **le fait que l'intonation, les gestes, les mimiques transmettent aussi l'appréciation personnelle qu'on a d'un livre ;**
- **la nécessité de dire d'une façon naturelle et vivante ce qu'on a mis longtemps à préparer ;**
- **la possibilité de montrer la jaquette du livre et les illustrations à la télévision ;**
- **l'importance de développer ses réponses aux questions de l'interviewer et de proposer d'autres éléments de discussion.**

Organiser un enregistrement public, un midi par exemple, ou devant deux classes réunies. Les réactions sont alors immédiates et elles peuvent stimuler les participants.

— Les élèves diffusent à la radio de l'école. Ils offrent les bandes magnétiques ou magnétoscopiques à d'autres classes ou écoles ; ils peuvent les faire parvenir à des correspondants.

Voir la section 2.8 Produire une émission de radio ou de télévision.

Documentation

- Critiques de livres dans des journaux et des revues (XIII).
- Émissions de la programmation régulière portant sur les écrivains et les livres à la radio et à la télévision.
- Critiques de jeunes publiées dans des revues : *Québec français*, *L'écrilu*, *Vidéo-Presse* (XIII).
- GIRARD, *Apprendre à communiquer en public* (XI).

7.3 Exprimer son point de vue sur des valeurs et des thèmes présents dans un livre

Le thème d'un livre constitue souvent l'élément déterminant pour le choix. C'est aussi une voie d'entrée motivante pour l'élève qui veut exprimer sa compréhension d'un livre. L'étude d'un thème comprend également l'étude du traitement accordé à ce thème dans le livre et donc la prise de conscience des valeurs véhiculées. Aussi les projets proposés dans cette section visent-ils à provoquer des prises de position éclairées et bien documentées sur des valeurs et des thèmes présents dans des livres. Il peut s'agir de valeurs particulièrement contestées dans la société actuelle ou chez les jeunes en particulier; il peut s'agir de tendances nouvelles au sein de tel ou tel groupe social ou encore de thèmes qui suscitent des opinions très controversées. L'élève devra donc prendre position et exprimer son point de vue ou sa vision personnelle, en s'appuyant sur des arguments solides et sur une documentation appropriée. Ici encore, l'élève développera sa capacité d'analyse et de jugement, de même que son habileté à exprimer ses opinions personnelles.

Intentions pédagogiques

Développer la capacité de se situer par rapport aux valeurs socioculturelles véhiculées dans les livres.

Développer l'habileté à comprendre et à produire des discours à caractère analytique (articles critiques, commentaires, exposés, etc.).

Développer l'habileté à exprimer des opinions et des goûts personnels (lettres d'opinions, débats, etc.).

Développer l'habileté à lire ou à écouter des discours à caractère informatif (articles de journaux et de revues, documentaires, reportages, etc.).

7.31 Préparer une communication orale ou écrite portant sur des valeurs et des thèmes présents dans un livre.

— Les élèves analysent le récit sur le plan des thèmes présentés ou des valeurs véhiculées.

Proposer aux élèves la démarche de travail suivante:

- **repérer et identifier des thèmes et des valeurs**
  Préciser les valeurs remarquées chez tel ou tel personnage, celles qui se dégagent de l'ensemble du récit et de la conclusion par exemple.
- **justifier ses perceptions**
  Préciser la façon dont le narrateur ou l'auteur présente certains personnages (Noirs, Occidentaux, Amérindiens, filles, garçons, etc.) ou certaines situations (séparation ou divorce, amour et amitié, protection de la nature, violence, etc.). Noter les indices qui permettent de conclure que le livre transmet telle vision du monde. Noter des passages du récit.
- **informer et critiquer**
  Préciser si ces valeurs ou ces thèmes sont présentés d'une manière qui correspond à sa façon de vivre et de penser ou à celle de la société actuelle. S'appuyer sur des informations recueillies sur ces thèmes ou valeurs en utilisant diverses sources de documentation.

— Les élèves font un plan en fonction de la forme de communication choisie pour faire connaître leur point de vue (voir Démarches de compréhension et de production).

Proposer les mêmes formes de communication et de diffusion qu'à la section 7.2 Critiquer et commenter un livre.

Ce projet peut être efficacement combiné avec celui de la section 7.4 Comparer le livre à d'autres livres ou objets culturels. La comparaison peut faciliter une analyse plus juste et plus nuancée.

7.32 Écrire ou mettre en scène sa critique des valeurs véhiculées dans un récit en modifiant des éléments de ce récit.

Voir la démarche suggérée au projet 7.31.

— Les élèves choisissent d'illustrer leur critique des valeurs véhiculées dans un récit en exagérant ou en modifiant certains éléments de ce récit. Par exemple:

- réécrire la conclusion d'un récit pour faire en sorte que d'autres valeurs soient mises en évidence;
- mettre en scène un extrait en exagérant les caractères stéréotypés des personnages féminins et masculins (caricature);

- réécrire un extrait en modifiant un ou des personnages (ex. : une héroïne à la place du héros, telle caractéristique ajoutée ou retranchée, etc.);
- mettre en scène un extrait en faisant intervenir de nouveaux personnages qui véhiculent d'autres valeurs;
- réécrire un extrait en modifiant les valeurs défendues par un personnage.

Voir les sections 3.4 et 4.3 qui proposent également des dramatisations et des réécritures en ajoutant, retranchant ou modifiant des éléments des récits.

Documentation

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Guide pédagogique, secondaire, français. Les valeurs socioculturelles dans la compréhension et la production de discours* (II)
- GIRARD, *Apprendre à communiquer en public* (XI).

7.4 Comparer le livre à d'autres livres ou objets culturels

Rendre les élèves capables de lire, c'est aussi leur donner des moyens de décoder leur environnement culturel où l'image et l'audio-visuel jouent de plus en plus un rôle important. Jamais le livre n'a autant inspiré le cinéma et la télévision qui, à leur tour, font connaître les livres. On trouve aussi des bandes dessinées et des albums inspirés de romans et même des albums qui racontent l'histoire d'une bande dessinée ou d'un film. La comparaison d'un même récit sous des formes différentes est toujours intéressante pour l'élève, en même temps qu'elle lui permet une meilleure compréhension et un apprentissage efficace des caractéristiques propres à chaque forme de récit. Par ailleurs, la comparaison de récits portant sur un même sujet, thème ou valeur, favorise la prise de conscience par l'élève des points de vue différents selon les auteurs, les époques ou les pays. Elle l'amène à mettre ces points de vue en relation avec sa vision personnelle des choses et avec les tendances de la société et ce, dans une perspective historique.

Les classiques sont particulièrement appropriés pour faire l'objet de telles comparaisons. Le terme « classique » désigne ici des livres qui ont reçu de la part de l'institution littéraire une consécration officielle. Dans certains cas, le nom de l'auteur justifie le classicisme de ses livres. Le plus souvent, c'est la reconnaissance d'une oeuvre qui, en son temps, a accédé au rang de chef-d'oeuvre ou encore fait partie de l'évolution d'un genre littéraire ou d'une société. Dans cette section on pourra comparer des classiques de différents pays et d'époques variées ou des classiques et des romans modernes. On pourra aussi comparer des éditions originales avec des versions pour jeunes et des formes de diffusion différentes. Enfin, la lecture de classiques conduira l'élève à comparer les valeurs qu'ils véhiculent avec celles d'aujourd'hui. On utilisera avec profit les ouvrages portant sur la littérature et l'histoire littéraire pour aider les élèves à réaliser ces projets.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à comprendre et à produire des discours à caractère analytique.

Développer l'habileté à lire et à comprendre diverses formes d'expression de la fiction (cinéma, télévision, bande dessinée, album, disque).

Développer l'habileté à exprimer son point de vue sur les valeurs socioculturelles véhiculées dans des livres ou d'autres objets culturels.

7.41 Écrire une critique comparée sur diverses formes ou versions d'un même récit.

Proposer aux élèves d'adapter la fiche d'analyse présentée au projet 7.21 pour retracer les ressemblances et les différences entre diverses formes ou versions d'une même récit. Par exemple:

- **Présentation — illustration**
  Pour présenter un même sujet, récit ou message, quels sont les choix des créateurs (écrivain, cinéaste, illustrateur, musicien)? les rapports entre les illustrations et les événements du récit?
- **Récit — narration**
  Quelle est la durée du récit dans le livre, le film, la série télévisée? Y a-t-il des événements enlevés, modifiés, ajoutés, exagérés? des débuts et des fins différentes? Quels sont les indices visuels, sonores ou linguistiques qui permettent d'identifier les lieux, les époques et les variations dans le temps du récit?
- **Personnages — héros — héroïnes**
  Y a-t-il des caractéristiques atténuées, exagérées, modifiées (milieu social, langage, aspect physique, caractère)? des personnages enlevés ou ajoutés?
- **Thèmes — valeurs**
  Voit-on une insistance sur certains thèmes? un traitement différent du thème ou des valeurs véhiculées?
- **Appréciation globale**
  Quels sont les aspects positifs et négatifs de chaque objet culturel? les principales raisons qui justifient ses préférences personnelles?

— Les élèves font le plan de leur critique comparée de façon à bien faire ressortir les aspects positifs et négatifs des différents traitements.

Les inviter à choisir les éléments de comparaison qui leur semblent les plus intéressants ou les plus importants à présenter dans leur texte final.

Certains récits très courts sont plus faciles à comparer. Par exemple, Le chandail de hockey, nouvelle tirée du recueil *Les enfants du bonhomme dans la lune* de Roch Carrier, existe en album et en film.

Voir les mots-clés film, télévision, album et disque dans l'index du fascicule 2 pour trouver des livres qui ont été présentés sous différentes formes.

7.42 Préparer une table ronde pour présenter un ou des éléments communs à plusieurs livres.

Consulter l'index des mots-clés du fascicule 2 pour trouver des livres ayant des aspects communs : thèmes, valeurs, époques, personnages, etc.

— Les élèves lisent les livres et les analysent en fonction du ou des aspects communs à ces livres.

Utiliser une démarche de travail semblable à celle proposée au projet 7.31 portant sur les valeurs et les thèmes.

— Les élèves comparent les livres entre eux en faisant ressortir les ressemblances et les différences dans la façon de présenter certains éléments communs (ex. : les relations père — fils, le rôle des Patriotes en 1837).

— Au fur et à mesure de leur lecture et de leur analyse, les élèves notent des pistes de discussion qu'ils jugent intéressantes par rapport à leur livre.

Discuter avec l'ensemble des élèves des diverses propositions et retenir les plus pertinentes.

— Les élèves préparent leur intervention pour la table ronde en fonction de l'analyse effectuée et des pistes de discussion retenues.

Un tel projet se prête bien à une présentation d'oeuvres classiques. Les jeunes auraient ainsi l'occasion de prendre conscience que les classiques proposent souvent des valeurs très actuelles même si les lieux ou les objets sont différents, magiques ou atemporels.

Notre image dans les livres

Trente élèves de première secondaire de la Commission scolaire régionale Lapointe ont participé à une discussion dirigée sur le thème suivant : « Quelle image de l'adolescence projettent les livres proposés aux élèves au centre de documentation ? » Réjean Blais, conseiller pédagogique, et Esther Lapointe, enseignante, ont vécu ce projet avec les élèves.

En collaboration avec la bibliotechnicienne, une soixantaine de livres de parution récente ont été offerts aux élèves pour leur permettre de choisir un titre correspondant le plus possible à leurs goûts et à leurs intérêts. Il était entendu que la période de discussion serait enregistrée et que la vidéocassette serait mise à la disposition des classes qui en feraient la demande. Les jeunes ont été très motivés par cette perspective et ils ont préparé leur discussion avec beaucoup de sérieux. De courtes périodes ont été accordées à la lecture et les élèves ont lu leur livre en notant, au fur et à mesure, les caractéristiques principales des personnages adolescents. Ils ont ensuite rempli une fiche signalétique de leurs personnages en spécifiant leurs problèmes, leurs désirs, leurs objectifs et les types de relations établis avec les autres jeunes et les adultes.

Après avoir revu leur texte avec l'enseignante et déterminé avec elle les modalités de la rencontre, les élèves ont réalisé la discussion animée par le conseiller pédagogique. Il s'agissait, pour chaque élève, de répondre aux questions ou aux interventions de l'animateur et des autres élèves et de présenter le portrait des personnages adolescents du livre en exprimant son opinion personnelle sur ces personnages.

La participation active et intéressée des jeunes pendant toute la discussion en a assuré le succès. De plus, cet échange a permis à l'ensemble des élèves de connaître une trentaine de personnages adolescents présentés dans des livres de leur centre de documentation. Les élèves ont manifesté par la suite un intérêt renouvelé pour la lecture.

Documentation

- GIRARD, *Apprendre à communiquer en public* (XI).
- DOSSIER, *Informer, faire agir et convaincre* (II).
- BONNEVILLE, *Le Matou* (XI).
- BONNEVILLE, *Entretien avec Jean Beaudin* (XI).
- DOSSIER, *Littérature et cinéma* (XI).
- VANOYE, *Récit écrit, récit filmique* (XI).
- BABY, *Du littéraire au cinématographique : une problématique de l'adaptation* (XI).

7.5 Utiliser sa critique

Cette section propose d'utiliser sa critique, en se servant de son imagination et de sa créativité, pour rendre service le plus souvent possible aux diverses personnes chargées de choisir des livres pour elles-mêmes et pour d'autres. Il s'agit par exemple de publier des listes de livres variées selon un critère connu ou une utilisation particulière : « les meilleures bandes dessinées de science-fiction », « les dix meilleurs romans d'amour québécois », « des livres de vacances », etc. L'objectif est de faire connaître des livres pour tous les goûts et toutes les circonstances et de faciliter ainsi les choix. Ce projet amène les élèves à se sentir engagés et responsables face à l'animation de la lecture dans leur milieu.

Intention pédagogique

Développer l'habileté à lire et à écrire des textes à caractère analytique et expressif.

7.51 Publier des sélections de livres pour faciliter les choix.

— Les élèves puisent dans les critiques déjà produites ou ils font l'analyse d'un corpus de livres pour établir une liste de titres à suggérer à des destinataires particuliers, selon les circonstances et les situations. S'il y a lieu, ils rédigent une synthèse de plusieurs critiques recueillies sur le même livre.

Lire et consulter des listes thématiques et des bibliographies commentées pour observer leurs caractéristiques.

— Pour chaque titre de la sélection, les élèves indiquent les principaux éléments bibliographiques. Ils accompagnent ces informations d'un résumé incitatif et d'un commentaire critique. Une photo de la jaquette du livre ou un dessin pourraient aussi être ajoutés.

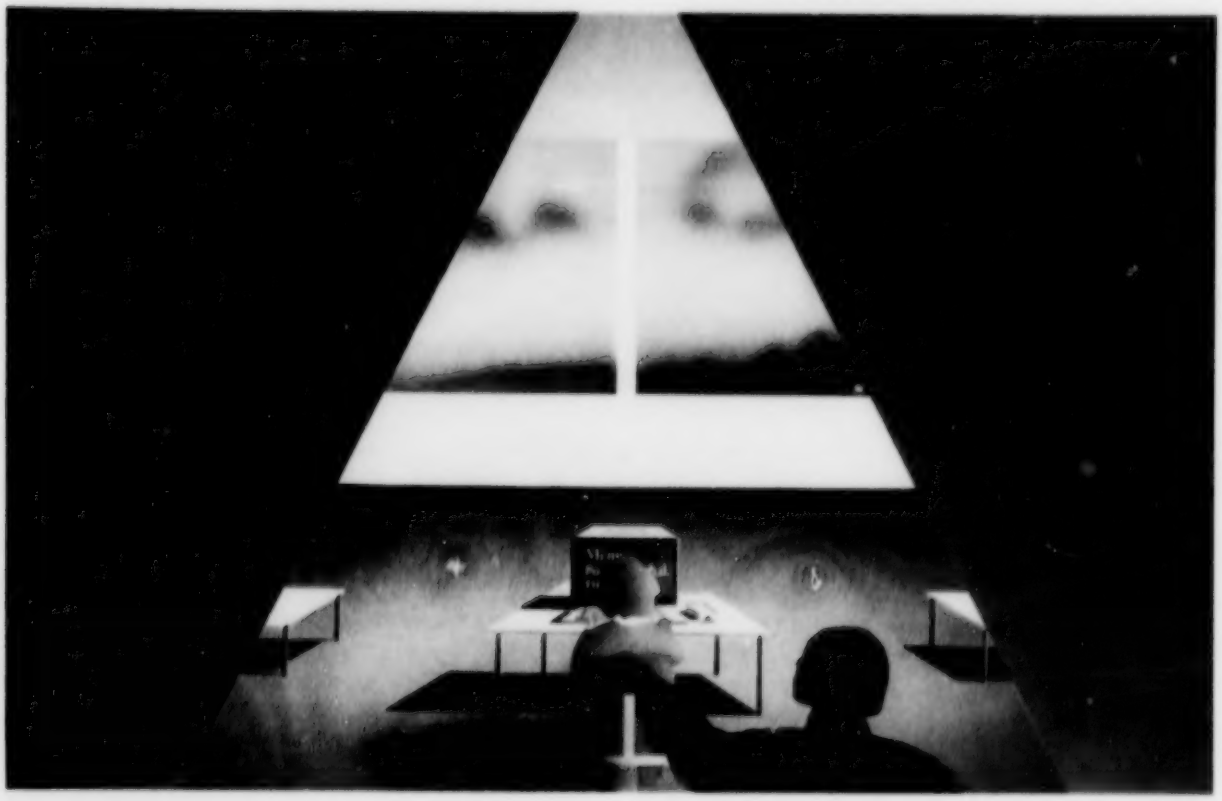
Insister sur la qualité des informations et l'attrait de la présentation. Les destinataires et les situations peuvent être extrêmement variés. Par exemple :

- **établir une bibliographie thématique à l'intention d'enseignants de la commission scolaire ;**
- **publier une recension critique de livres nouveaux achetés pour la bibliothèque ;**
- **établir, à l'intention des parents, une liste de livres à offrir en cadeaux à l'occasion de Noël ;**
- **publier une liste de titres à lire en vacances ;**
- **publier une liste de titres où l'on retrouve divers types d'héroïnes ou de héros ;**
- **publier à l'intention des jeunes du primaire ou du premier cycle du secondaire une liste des bandes dessinées les plus intéressantes par les valeurs qu'elles proposent ;**
- **publier une bibliographie des meilleurs livres d'un genre littéraire pour les « mordus » de ce genre.**

Documentation

— Bibliographies commentées. Voir les revues (XIII) et les sélections annuelles publiées par Communication-Jeunesse (XV).

APPRÉCIER LA VARIÉTÉ DES GENRES



Les projets de ce chapitre offrent des possibilités de découvrir et d'exploiter les caractéristiques d'un genre ou d'une catégorie de livres en particulier. La plupart de ces projets peuvent se réaliser en utilisant l'un ou l'autre des genres littéraires. Il en est ainsi par exemple du projet d'organiser une semaine de lecture en science-fiction comme de celui de publier des listes critiques pour guider les choix de bandes dessinées.

L'objectif premier de ces projets est d'ouvrir toujours davantage l'éventail des genres connus des jeunes. Les élèves qui se cantonnent dans le policier ou la science-fiction sont aussi limités que ceux qui ne lisent que les romans d'amour ou la bande dessinée. Il s'agit donc de permettre à l'élève de mieux connaître les genres littéraires, ou les catégories, soit pour en découvrir l'intérêt, soit pour se situer face à certaines de leurs caractéristiques.

Connaître un genre littéraire ou une catégorie de livres exige qu'on lise d'abord plusieurs livres de ce genre, qu'on les compare pour en faire ressortir les caractéristiques, qu'on les critique en fonction de critères généraux de qualité et d'intérêt. Très souvent aussi, cette connaissance sera grandement facilitée par la production de textes apparentés à un genre ou à une catégorie. L'essentiel demeure de permettre à l'élève de lire des livres de genres différents afin de l'amener à dégager une opinion personnelle face à chacun d'eux.

8.1 Le roman

Les projets présentés dans cette section touchent le roman d'aventures, le roman policier, fantastique et de science-fiction. D'autres catégories auraient pu être traitées. Le roman historique, par exemple, n'a pas été retenu parce qu'il est déjà très présent au chapitre 6 Informer à partir de livres de fiction. Aussi, le roman psychologique ou réaliste se prête particulièrement bien aux projets proposés dans le chapitre 7 Critiquer et commenter les livres.

La catégorie **roman d'aventures** est tellement vaste que la plupart des romans pourraient s'y retrouver. Ce genre de récit étant déjà bien connu des élèves, ils se sentent généralement plus préparés à se lancer dans un projet d'écriture relié à ce type de roman. Il devient donc intéressant pour eux de classer les romans d'aventures qu'ils lisent selon certains thèmes souvent abordés: des pays ou des régions (Le Grand Nord, l'Ouest américain), des époques (Moyen Âge, XX^{e} siècle, les débuts de la colonie de la Nouvelle-France), des peuples ou des ethnies (Amérindiens, Noirs), des groupes sociaux (pirates, cow-boys), des objets de convoitise (argent, trésor).

En ce qui a trait au **roman policier**, les élèves seront amenés à en observer les principales caractéristiques pour bâtir un canevas d'intrigue policière et écrire un récit lorsqu'ils en auront le goût et l'occasion. Les élèves pourront aussi réaliser des affiches ou des dossiers des indices les plus percutants « d'une affaire », ces affiches ou ces dossiers devenant de puissantes motivations à lire les romans...(Voir B.E.1)

Globalement, la **science-fiction** se prête bien à la discussion sur l'image du monde actuel souvent projetée dans ces récits. Comme pour les romans d'aventures, les élèves pourront aussi classer les récits en fonction des thèmes ou des sujets abordés.

Un tableau de classification thématique pourrait être complété à la suite d'une semaine de lecture consacrée à la science-fiction par exemple. On pourrait aussi amener les élèves à distinguer les catégories anticipation, science, épopée fantastique, space-opéra. La science-fiction est un bon déclencheur pour amener les élèves à s'informer sur des théories scientifiques nouvelles ou pour juger du caractère vraisemblable de certains éléments des récits.

Les contes, romans, bandes dessinées et films fantastiques ont la faveur d'un grand nombre de jeunes. Les projets viseront à faire connaître le **roman fantastique** par la lecture de certains titres particulièrement révélateurs des caractéristiques du genre. Des expositions consacrées aux livres et aux productions des élèves suscitées par des récits fantastiques aideront à reconnaître ce genre plus difficile à cerner.

Selon l'âge, l'habileté des élèves et les livres disponibles, on insistera plus ou moins sur la distinction entre la science-fiction et le fantastique dont les frontières sont souvent ténues. Les livres de l'un et l'autre genre peuvent être réunis pour un grand nombre de projets.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à lire des romans de différentes catégories et à reconnaître les principales caractéristiques de ce genre littéraire.

Développer l'habileté à découvrir la structure narrative d'un récit et à l'utiliser dans ses productions.

Développer l'habileté à établir des rapports entre les objets, les personnages et les événements d'un récit.

Développer l'habileté à comprendre et à produire des discours à caractère expressif, informatif et analytique portant sur des romans.

8.11 Écrire collectivement un roman d'aventures.

Les projets proposés au chapitre 4 Écrire à partir de livres de fiction peuvent constituer des amorces intéressantes à un projet d'écriture plus complexe. On peut aussi amener les élèves à s'informer sur des techniques narratives ou des procédés stylistiques pour les utiliser dans leur production. Il est certes préférable de commencer par la production de courts récits avant de se lancer dans l'écriture d'un roman. Cependant, des projets d'écriture collective peuvent souvent être très formateurs pour amener efficacement les élèves à comprendre, de l'intérieur, la structure d'un roman et ses multiples aspects.

Un projet de cette ampleur nécessite évidemment une coordination importante de la part de l'enseignant-animateur qui doit en connaître les exigences avant de lancer ses élèves dans « l'aventure »...

— Les élèves lisent des romans d'aventures afin d'observer divers procédés et diverses techniques de narration, de même que le schéma général qui permet d'obtenir une bonne histoire: un ou des personnages qui veulent garder ce qu'ils ont ou qui veulent acquérir quelque chose; des obstacles; des péripéties; un bon suspense; un événement clé qui permet une conclusion heureuse, malheureuse ou neutre.

— Les élèves expriment leurs idées et élaborent un canevas de l'action où se retrouvent les caractéristiques des personnages, les lieux et l'époque. Ils optent pour une technique de narration et un style plus ou moins dialogué.

L'aide de l'enseignant est primordiale à cette étape. Celui-ci doit guider les élèves vers des solutions simples qui leur permettent d'atteindre le but final.

— Les élèves rédigent leurs parties de texte, seuls ou en équipe, ajustent leurs écrits à ceux de leur pairs, vérifient les enchaînements, la logique des événements.

— Ils corrigent leurs textes individuellement et en équipe.

Cette étape d'objectivation et de correction est longue. Il faut constamment lire et relire pour polir les textes. La perspective de la publication permet aux élèves de persévérer et de comprendre l'importance d'un texte exempt de toute erreur.

— Les élèves accordent une attention particulière à la présentation matérielle du roman: les pages de couverture, les dessins, la reliure, les caractères typographiques et la mise en pages.

La participation des élèves à chacune des étapes reliées à la présentation matérielle est très formatrice. Laisser les élèves effectuer ces travaux ou les guider dans les démarches visant à faire réaliser ces opérations par d'autres.

— Les élèves organisent la diffusion et, s'il y a lieu, la vente du roman.

Amener les élèves-auteurs à rédiger des communiqués ou à réaliser des affiches de promotion. Leur proposer de préparer des séances d'animation pour le bénéfice des autres classes (voir la section 2.9 Préparer une séance d'animation auprès d'enfants, d'adolescents ou d'adultes).

Laisser des exemplaires du livre à la bibliothèque.

Écrire un roman

Deux groupes d'élèves de deuxième secondaire de la Commission scolaire de Charlesbourg ont écrit deux courts romans d'une soixantaine de pages qu'ils ont réunis dans un livre intitulé *Par ici la sortie... Ce n'était qu'un refus*...Les élèves de Micheline Vaillancourt ont relevé le défi de réaliser un roman et ils ont travaillé en classe environ une heure par semaine pendant six mois.

Dans chacun des groupes, l'enseignante a établi un mode de fonctionnement qui a amené les élèves à négocier constamment entre eux pour établir le canevas de l'intrigue et le contenu des chapitres. Chaque équipe de quatre ou cinq élèves rédigeait l'un des chapitres en fonction du plan commun accepté par la classe.

Tout au long du travail de rédaction, des moments de mises en commun et de discussions étaient prévus pour permettre les réajustements nécessaires. Ainsi, des élèves allaient s'informer des caractéristiques d'un nouveau personnage introduit dans un chapitre par d'autres élèves. Chaque équipe devait veiller à respecter la cohérence du récit d'un chapitre à l'autre. Les nombreuses heures d'objectivation et de correction des textes ont permis aux élèves de mieux comprendre la structure narrative d'un récit et de s'initier à différentes techniques de narration. De même, les élèves ont été motivés à revoir les règles orthographiques, grammaticales et syntaxiques pour rédiger leur texte. À plusieurs reprises, les jeunes ont dû aussi se poser des questions sur les valeurs présentes dans leur roman. Ils se sont rendu compte qu'ils véhiculaient inconsciemment des valeurs, même par le biais de l'humour ou de la parodie. Une fois les récits terminés, les élèves ont choisi les meilleurs dessins pour illustrer les principales scènes de leurs romans.

La Commission scolaire a apporté son soutien pour la mise en pages et l'impression du livre. D'autres apprentissages ont été réalisés par les élèves qui ont participé à l'organisation du lancement et qui ont répondu aux questions des journalistes des médias écrits et parlés : rédaction d'un communiqué de presse, d'un carton d'invitation, d'un texte résumant son opinion personnelle, allocutions et entrevues orales.

8.12 Bâtir un canevas d'intrigue policière.

— Les élèves lisent des romans policiers et observent les éléments caractéristiques du genre.

Les comparaisons avec les films, les séries télévisées et les bandes dessinées présentant des intrigues policières facilitent la compréhension des caractéristiques du genre, c'est-à-dire une intrigue où l'on retrouve entre autres des victimes, des coupables, des témoins, des mobiles, des enquêtes, des inspecteurs.

Amener aussi les élèves à lire des articles d'information et d'analyse portant sur le roman policier.

— Les élèves s'inspirent de leurs observations et de leurs lectures pour bâtir un plan de roman policier.

— Les élèves construisent l'intrigue de leur roman de façon à poser une énigme. Ils bâtissent un canevas suffisamment élaboré pour que les lecteurs éventuels puissent éprouver de l'intérêt à résoudre l'énigme.

À partir de leur canevas, les élèves peuvent écrire une nouvelle, un court roman, une bande dessinée, une pièce de théâtre ou un scénario de film.

Une variante de ce projet consiste à monter un dossier ou à réaliser une murale comprenant des indices de toutes sortes (lettres, empreintes, extraits de journaux, etc.). L'agencement des indices doit permettre aux lecteurs de rétablir le scénario des événements et de découvrir les principaux éléments de l'intrigue. Voir le livre *Le massacre de Malinsay* de Wheatley(VI) qui est construit comme un dossier d'une affaire policière : lettres, pièces à conviction, coupures de presse, télégrammes, photographies, etc. À la fin, une lettre cachetée donne la clé de l'énigme.

Voir aussi le compte rendu d'expérience 8.E.1 Des affiches d'indices.

8.13 Organiser une semaine de lecture portant sur la science-fiction.

— Les élèves cherchent à la bibliothèque de l'école tous les livres et articles reliés à la science-fiction :
- romans ;
- récits, contes et nouvelles ;
- bandes dessinées ;
- pièces de théâtre ;
- critiques de livres ou de films de science-fiction ;
- anthologies, répertoires, revues ;
- articles de revues ou ouvrages portant sur la science-fiction.

Cette opération demande la collaboration des enseignants et des responsables de la bibliothèque. Elle amène les élèves à utiliser les fichiers, à comparer des éditions différentes et des versions intégrales ou abrégées, à connaître des revues de critiques de livres et des livres documentaires sur la science-fiction.

— Les élèves apportent d'autres livres qu'ils possèdent ou qu'ils empruntent.

Les livres doivent être facilement accessibles aux élèves pendant toute la semaine. Ils doivent donc être regroupés dans un local réservé à cet effet (atelier de français ou salon de lecture).

Tout au long de la semaine, les élèves sont invités à lire pendant et entre les heures régulières de cours.

Demander la participation des enseignants d'autres matières afin qu'il intègrent ce thème dans leur enseignement (voir la section 1.2 Trouver du temps pour lire et pour partager ses lectures).

L'objectif visé étant de faire connaître des livres de science-fiction, on pourrait proposer aux élèves d'organiser sur ce thème une discussion dirigée sur le principe de l'émission *Droit de parole*. Les élèves pourraient préparer leur intervention à partir d'hypothèses qu'ils choisiraient de prouver ou de réfuter à l'aide des livres lus. Voici quelques exemples d'hypothèses à partir desquelles les élèves pourraient discuter :
- Je crois que la science-fiction n'est qu'un jeu pour amuser les gens en inventant toutes sortes d'objets et de lieux bizarres.
- La science-fiction nous permet d'anticiper ce que sera l'avenir de la planète et des hommes s'ils continuent à vivre comme ils le font.
- Je crois que ce sont de petits romans inoffensifs sans aucune psychologie ou idéologie.
- La science-fiction constitue la meilleure critique de la société actuelle par une extrapolation dans le futur.
- La science-fiction ne nous permet pas de nous reconnaître, elle ne nous amène pas à nous identifier aux personnages qui sont davantage des robots que des humains avec de vrais sentiments.
- La science-fiction se ramène toujours à la même chose : violence, destruction, cataclysmes.

8.14 Réaliser un catalogue d'objets décrits dans des récits de science-fiction.

— Les élèves choisissent des objets intéressants, originaux ou bizarres décrits dans les livres de science-fiction qu'ils ont lus.

— Ils tracent le croquis des objets à partir des descriptions des livres.

Faire vérifier par les pairs l'adéquation entre les descriptions et les croquis réalisés.

— Les élèves rédigent une légende qui précise l'utilité et les principales fonctions de l'objet, de même que son rôle et son importance dans le récit. Ils écrivent les notices bibliographiques des livres d'où sont tirés les objets.

— Les élèves regroupent les textes et les croquis pour en faire une présentation attrayante sous la forme d'un catalogue.

S'inspirer de divers catalogues d'oeuvres d'art, d'expositions ou de grands magasins pour la structure et la présentation matérielle.

Les catalogues réalisés sont offerts à la bibliothèque pour la consultation ; ils peuvent aussi faire partie d'une exposition sur la science-fiction.

Un prolongement à ce projet consiste à faire imaginer d'autres objets par les élèves, objets d'un monde futur à partir desquels d'autres élèves pourraient inventer des récits de science-fiction.

8.15 Monter une exposition sur le fantastique.

— Les élèves recherchent la documentation qui se rattache à ce genre (livres, films, albums, bandes dessinées, etc.) et ils choisissent une oeuvre à lire.

— Ils s'informent en lisant des articles critiques et des revues ou des livres documentaires portant sur ce genre. Ils en dégagent les principales caractéristiques.

Amener les élèves à reconnaître entre autres que :
- **le récit a toutes les apparences du réel ;**
- **les personnages, les objets, les lieux, les situations sont très réalistes, souvent très ordinaires ;**
- **un fait, un geste, un personnage ou un événement sème le doute et entraîne le lecteur à la limite entre le réel ou le surnaturel ;**
- **le récit est très souvent écrit au « je » pour mieux transmettre le doute, la peur ou l'angoisse.**

— Les élèves analysent le livre choisi en fonction des principales caractéristiques du genre et des critères généraux de qualité.

Adapter le modèle de fiche-critique proposé au projet 7.21.

— Collectivement, les élèves tracent un plan du contenu et du déroulement de l'exposition dont l'objectif est de faire connaître ce genre littéraire et d'expliquer l'attrait qu'il exerce sur le lecteur.

Voir la section 2.5 Monter une exposition reliée aux livres.

— Les élèves rédigent des notes explicatives pour l'exposition. Ils situent les oeuvres par rapport à l'ensemble de la production fantastique ; ils donnent des informations sur l'auteur et sur l'aspect historique et l'impact de l'oeuvre au moment de sa parution.

Insister sur la variété des oeuvres présentées (livres, albums, bandes dessinées, films, etc.) et des formes de productions des élèves. Laisser les élèves imaginer et construire un décor susceptible de créer une ambiance de fantastique.

On peut aussi inviter une personne-ressource pour fournir des informations sur le genre. Certains auteurs écrivent à la fois de la science-fiction et du fantastique. Consulter l'index des mots-clés du fascicule 2.

Documentation

- Voir la catégorie Écrire dans la Bibliographie générale (III).
- LIBENS, *Et si on écrivait un roman* (III).
- FORTIN, *Écrire un livre : une façon stimulante d'apprendre le français* (III).
- THIBAULT, *Aux trousses... des romans scolaires* (III).
- Voir la catégorie Roman policier dans la Bibliographie générale (VI).
- VONARBURG, *Comment écrire des histoires, Guide de l'explorateur* (III).
- ALLARD, Paralittératures. Sélections documentaires (X).
- Voir la catégorie Science-fiction et fantastique dans la Bibliographie générale (VII).
- *La science-fiction* (XIV).

8.2 La bande dessinée

Décriée par les uns, portée aux nues par les autres, la bande dessinée devrait finalement trouver une juste place parmi les nombreux moyens d'expression de la fiction narrative. Comme l'ensemble de la production littéraire, les bandes dessinées doivent être lues, analysées et critiquées pour y déceler les ouvrages de qualité et d'intérêt. Apprendre aux jeunes à lire la bande dessinée, c'est aussi leur apprendre à lire un récit tout en les initiant à une lecture de l'image et à un art véritable. L'élève sera amené à connaître les principales caractéristiques des bandes dessinées dans le but de mieux les critiquer et les choisir.

La grande variété de catégories de bandes dessinées, qui rejoignent celles des romans, offrent de nombreuses possibilités d'exploitation. Les aspects plus techniques de la bande dessinée amènent souvent les enseignants à l'ignorer de peur de perdre du temps. Bien sûr, les enseignants devront éviter de s'enliser dans la technique aux dépens du contenu, mais ils se souviendront que le cinéma et la bande dessinée sont déjà familiers à la plupart des élèves; ceux-ci devraient donc pouvoir maîtriser facilement les notions de base essentielles au travail exigé dans les projets. Un projet mené en collaboration avec des enseignants d'arts plastiques permettrait évidemment d'aller plus loin sur le plan de la performance technique et assurerait un produit de meilleure qualité tout en visant l'atteinte d'objectifs reliés aux deux disciplines.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à lire des bandes dessinées et à reconnaître les principales caractéristiques de ce genre littéraire.

Développer l'habileté à écrire des récits de bandes dessinées en tenant compte des principales caractéristiques de ce genre.

Développer l'habileté à comprendre et à produire des discours à caractère expressif, informatif et analytique portant sur des bandes dessinées.

Développer l'habileté à s'exprimer graphiquement selon différentes techniques (objectifs du programme d'arts plastiques).

8.21 Préparer un atelier d'initiation à la bande dessinée pour des élèves du primaire ou du secondaire.

— Les élèves, avec l'aide de l'enseignant et du responsable de la bibliothèque, rassemblent et consultent des livres documentaires, des revues, des films ou des diaporamas portant sur la bande dessinée.

Amener les élèves à distinguer les ouvrages théoriques et les ouvrages didactiques des répertoires, catalogues et anthologies.

— Les élèves établissent le déroulement de l'atelier en tenant compte des destinataires (élèves de quatrième année du primaire ou de deuxième année du secondaire) et du temps alloué (une heure ou une demi-journée).

Ce projet peut être présenté comme un projet de classe où chaque équipe devient responsable d'une partie de l'atelier.

— Les élèves choisissent les aspects qu'ils voudront traiter. Par exemple:
- l'historique de la bande dessinée;
- le vocabulaire de la bande dessinée;
- le langage cinématographique et la bande dessinée;
- l'utilisation des bulles, des plans, des cadrages, de la couleur, du mouvement;
- le langage dans la bande dessinée (récitatifs, dialogues, onomatopées).

Demander la collaboration d'enseignants en arts plastiques pour aider les élèves à bien comprendre les aspects plus techniques de la bande dessinée. On peut suggérer aux élèves de les consulter ou de leur demander de superviser leur travail d'illustration.

— Les élèves se constituent une banque d'exemples de divers plans, cadrages, formes de bulles, récitatifs, dialogues, onomatopées, mises en pages en vue de la préparation de l'atelier.

Demander aux élèves d'imaginer des façons variées et dynamiques de faire participer les destinataires. Par exemple:
- **amener les participants à manipuler et à comparer plusieurs bandes dessinées pour en observer les différentes caractéristiques**
- **organiser des jeux de bandes dessinées (reconstituer une bande dessinée dont les vignettes sont en désordre, inventer le dialogue effacé d'une bande dessinée, reconstituer ou inventer une bande dessinée à partir d'un ensemble d'images et de bulles présentées en désordre, etc.)**

• faire retrouver le scénario d'une bande dessinée existante ou faire écrire un scénario par les participants (voir le projet 8.22).

— Les élèves choisissent aussi des moyens efficaces de présenter les informations. Par exemple:
  • exposés accompagnés d'exemples de bandes dessinées existantes ou encore de démonstrations par des élèves qui font déjà de la bande dessinée;
  • diaporamas ou utilisation de l'opascope;
  • tableaux d'information illustrés;
  • dépliants d'information;
  • mimes et jeux dramatiques.

L'objectivation portera sur la qualité et la pertinence des informations fournies, de même que sur l'intérêt et l'efficacité de la démonstration par rapport aux destinataires visés.

La réalisation d'un tel projet assure aux élèves-animateurs une bonne compréhension de l'art de la bande dessinée. Les élèves-participants devraient également en retirer beaucoup de profit. Comme les réactions rapides et immédiates seront un stimulant pour les élèves-animateurs, on pourra demander aux participants une brève évaluation de l'atelier, oralement ou par écrit.

8.22 Réaliser une bande dessinée.

Ce projet exige des élèves une connaissance approfondie des principales caractéristiques de la bande dessinée. Il suppose donc que les élèves auront lu et comparé des bandes dessinées variées et qu'ils auront consulté des livres documentaires sur les étapes de réalisation d'une bande dessinée.

Inciter les élèves à utiliser l'humour et à faire preuve d'originalité. Les mettre en garde contre les stéréotypes (violence, racisme, sexisme).

— Les élèves choisissent leur sujet et la catégorie de bande dessinée qu'ils veulent réaliser. Ils déterminent le cadre général du récit: personnages, événements, lieux, époque.

— Ils préparent ensuite un scénario détaillé.

Que ce soit à partir d'un récit existant ou à partir d'une idée originale, la réalisation d'une bande dessinée demande un travail important sur le plan de la conception d'un scénario. Un tableau présentant une vue d'ensemble des principaux éléments du récit (contenu des images et du texte) peut faciliter la démarche.

Inciter les élèves à assurer un bon équilibre entre les récitatifs et les dialogues.

— Les élèves tracent un croquis des personnages et des principaux lieux et objets. Ils prévoient l'organisation visuelle des vignettes dans chaque page et ils s'assurent des liens logiques entre elles.

L'objectivation portera sur la qualité du récit, des dialogues et sur la complémentarité du texte et de l'image. La variété et la pertinence des plans seront également observées.

— Les élèves écrivent la version finale du texte après corrections et modifications.

Les bandes dessinées sont offertes à la bibliothèque ou à des groupes d'élèves désignés comme destinataires. Elles peuvent être publiées dans le journal de l'école.

8.23 Publier des listes critiques pour guider les choix de bandes dessinées.

— Les élèves s'informent d'abord sur les principales caractéristiques de la bande dessinée. Ils lisent des albums et ils observent collectivement les principaux éléments sur lesquels ils peuvent faire porter leur critique.

L'enseignant puise dans les suggestions du projet 8.21 des idées d'activités pour aider les élèves à mieux connaître les bandes dessinées.

— Les élèves lisent et font la critique des bandes dessinées choisies, à l'aide de fiches-critiques.

Adapter le modèle de fiche-critique proposé au projet 7.21.

Selon les objectifs et les destinataires visés, les élèves rédigent un commentaire portant sur un ou plusieurs aspects en particulier. Par exemple:
• pour une liste des meilleurs titres de certaines collections (Tintin, Blake et Mortimer, Astérix, etc.) ... les élèves commentent tous les aspects pertinents;
• pour une liste des meilleures bandes dessinées de la bibliothèque de l'école ... les élèves commentent les aspects pertinents;

- pour une « liste noire » de bandes dessinées nocives sur le plan des valeurs véhiculées (stéréotypes sexistes ou racistes, violence, etc.) ... les élèves démontrent les défauts de chaque bande dessinée sous cet aspect ;
- pour une liste des meilleures bandes dessinées sur le plan de l'humour ... les élèves commentent les principales qualités des albums ;
- pour une liste des meilleurs auteurs de bandes dessinées ... les élèves précisent les principales qualités de leurs albums ;
- pour une liste des meilleures bandes dessinées d'une catégorie en particulier ... les élèves abordent tous les aspects, ils situent chaque album en rapport avec les caractéristiques de la catégorie ;
- pour une liste des bandes dessinées dont les héros ou héroïnes sont les plus intéressants ... les élèves commentent les caractéristiques de ces personnages, ce qu'ils représentent, ce qui les rend attachants, etc.

Verser les fiches-critiques qui ont servi à ce projet dans le fichier collectif en les regroupant sous la catégorie bande dessinée (voir le projet 7.12 Monter un fichier de lecture pour la classe ou la bibliothèque).

Lire et critiquer des bandes dessinées

Cinq groupes d'élèves de première secondaire et trois groupes de deuxième secondaire de la Commission scolaire de l'Estrie ont lu et analysé au-delà de 200 bandes dessinées de différentes catégories, pendant une période d'un mois environ. Ils ont rédigé près de 500 fiches-critiques.

Les objectifs de ce projet, sous la responsabilité de Thérèse Malenfant, enseignante, visaient à initier les élèves aux caractéristiques de la bande dessinée, à leur faire connaître différentes catégories et à développer leur sens critique face aux bandes dessinées qui leur sont proposées.

Les élèves ont été informés que les fiches-critiques seraient utilisées pour le choix des bandes dessinées du guide de littérature et qu'elles seraient aussi offertes aux élèves de l'école et de la commission scolaire.

Après avoir découvert les principales catégories de bandes dessinées (voir la Bibliographie sélective du fascicule 2), les élèves se sont familiarisés avec les éléments constitutifs :

- le contenu (scénario, personnages, temps et espace, valeurs) ;
- le texte (récitatifs, dialogues, onomatopées) ;
- l'image (vignettes, bandes, planches, plans, cadrages, utilisation des ballons, de la couleur, du mouvement).

Au fur et à mesure de leurs lectures, ils recevaient des explications supplémentaires pour leur permettre d'acquérir les connaissances nécessaires à la rédaction de leurs fiches-critiques.

Les élèves ont aimé découvrir plusieurs nouvelles bandes dessinées de catégories différentes et ils ont apprécié qu'on les renseigne sur les caractéristiques de ce genre. La rédaction des fiches-critiques leur est apparue plus difficile, surtout au début. Plusieurs jeunes ont constaté qu'ils devenaient plus habiles après avoir produit quelques fiches. Dans l'ensemble, les élèves ont lu et critiqué au moins cinq bandes dessinées.

À titre d'exemple, Francis et Guylaine ont rédigé les deux fiches suivantes :

FICHE-CRITIQUE

(rec'o)

TITRE: À tout... coeur!

AUTEUR: Turk, De Groot, Macherot

COLLECTION: Clifton — 48 p.

ÉDITEUR: Lombard — © 1981

Nationalité de l'auteur:

1	•

1 facile
2 moyen
3 difficile

• passionnant
• bon, moyen
○ non intéressant

Genre: bande dessinée caricaturale

Thèmes - sujets: une aventure policière

Description — résumé (C'est l'histoire de...)

Clifton est appelé à enquêter sur la mort de plusieurs personnes. Il se fait repérer et il monte une mise en scène pour déjouer les assassins. Ces derniers l'enlèvent, le font parler et ils essaient de le tuer, mais sans succès.

Appréciation globale (Réactions et opinions personnelles)

Ce livre est sensationnel, il m'a captivé. Je ne me suis pas ennuyé en le lisant. Il y a un bon suspense. J'aime le caractère rusé du colonel Clifton.

NOM: Francis T.
ÂGE:
DATE: 85/02/26

(verso)

Présentation — illustration

C'est un volume de format normal avec une page de couverture bien pensée comme toutes les autres illustrations du livre d'ailleurs. Le texte est assez aéré. On utilise plusieurs types de plans et les couleurs des dessins sont belles.

Récit — narration — texte

Le récit est très vivant. C'est facile à lire parce qu'il n'y a pas de mots trop compliqués ni de phrases complexes. Il y a beaucoup de dialogues et peu de descriptions.

Personnages — héros-héroïnes

Le colonel Clifton et le chef du M.I.5. sont sympathiques tandis que les gangsters nous apparaissent tous détestables.

Thèmes — valeurs

Je suis d'accord avec les valeurs qui sont basées sur le courage et la justice.

FICHE-CRITIQUE

(recto)

TITRE: Les premiers mots

AUTEUR: Histaire

COLLECTION: Bidouille et Violette — 48 p.

ÉDITEUR: Dupuis — © 1981

Nationalité de l'auteur: française

1	•

1 facile
2 moyen
3 difficile

• passionnant
● bon, moyen
○ non intéressant

Genre: bande dessinée caricaturale

Thèmes - sujets: la rencontre amoureuse de Bidouille et Violette

Description — résumé (C'est l'histoire de...)

C'est l'histoire d'un jeune garçon de 16 ans, gros et timide, qui tombe amoureux de Violette, la fille du fleuriste. Bidouille fait une fugue pour aller rejoindre Violette qui est en vacances. Il se rend compte qu'elle aussi est amoureuse et ils finissent par se retrouver ensemble.

Appréciation globale (Réactions et opinions personnelles)

J'ai trouvé ce livre formidable. Il est drôle et plaisant à lire. Les personnages sont très animés. Je recommande ce livre à toutes les personnes qui aiment les histoires tendres.

NOM: Guylaine M.
ÂGE:
DATE: 85/02/26

(verso)

Présentation — illustration

La page de couverture est humoristique et invitante. Les illustrations sont belles, les couleurs sont gaies la plupart du temps. On voit beaucoup de plans d'images différents.

Récit — narration — texte

Le texte est bon parce qu'il est très humoristique et facile à lire. À un certain moment, on se demande si Bidouille réussira à revoir Violette.

Personnages — héros-héroïnes

Les quatre personnages principaux sont tous sympathiques, mais Bidouille et Violette le sont plus que tous les autres. Par contre, les élèves qui sont dans la classe de Bidouille sont antipathiques.

Thèmes — valeurs

Les valeurs proposées dans ce livre sont surtout l'amitié, l'amour et le courage.

À la fin de l'expérience, les élèves ont écrit une lettre à l'intention des responsables du guide de littérature. Voici quelques extraits de ces lettres.

« J'ai bien aimé l'expérience de lire des bandes dessinées. En effet, j'en ai lu sept et j'ai trouvé la plupart d'entre elles intéressantes. J'ai apprécié cela parce qu'on était les seuls à faire ce projet. J'ai appris plein de nouvelles choses sur l'utilisation des vignettes, des ballons, des plans. C'était assez amusant de critiquer les B.D., même s'il fallait écrire beaucoup. » Patrick

« La critique m'a fait découvrir les catégories et surtout le fait qu'il est difficile de réaliser des bandes dessinées. J'ai remarqué que beaucoup de bandes dessinées présentaient les mêmes valeurs et que les histoires se ressemblaient. Je suis fière d'avoir appris autant de nouvelles informations sur la B.D. Maintenant je lirai des bandes dessinées en sachant les évaluer. » Christine

« J'ai trouvé que l'expérience était fascinante. Je n'ai pas lu beaucoup de volumes, mais je les ai appréciés. Les bandes dessinées n'étaient pas du tout comme celles du primaire, elles me semblaient plus intéressantes, plus captivantes. Avec notre enseignante nous avons appris le vocabulaire de la bande dessinée. Par exemple, les ballons, les onomatopées, les récitatifs, les appendices et les plans. Je serais prêt à recommencer l'expérience, mais je préférerais alors d'autres genres de livres comme des histoires policières et des romans. » Martin

« Au début, pour moi, c'était fantastique de lire des bandes dessinées, mais je détestais remplir les fiches et je trouvais difficile de faire les résumés. Les histoires des B.D. que j'ai eu l'occasion de lire étaient pour la plupart intéressantes. J'ai été surprise d'apprendre que les couleurs signifiaient quelque chose. » Patricia

« Bien sûr, j'ai apprécié l'expérience, mais j'aimais moins le fait qu'il fallait écrire beaucoup. J'ai trouvé facile d'écrire les commentaires personnels et le résumé, mais plus difficile de parler de la présentation du récit et des personnages. » Julie

« Cette expérience m'a encouragé à lire et maintenant je lis plus souvent chez nous. J'ai trouvé l'idée des résumés fantastique parce qu'on comprend mieux l'histoire qu'on vient de lire. » Raymond

« J'ai trouvé cette expérience très intéressante. Cela m'a permis de découvrir d'autres bandes dessinées que les *Boule et Bill*, les *Schtroumpfs* et les *Lucky Luke*. » Guylaine

Le projet a permis de vérifier la capacité des élèves à porter un jugement critique sur leurs lectures. Par exemple, ils ont souligné très souvent leur refus de la violence présentée dans certaines bandes dessinées ou leur goût pour des sujets psychologiques ou poétiques.

Les résultats de projets semblables pourraient fort bien entraîner des auteurs et des éditeurs à créer des bandes dessinées qui répondent davantage aux goûts des adolescents.

Documentation

- Voir la catégorie Bande dessinée dans la Bibliographie générale (VIII).
- Caricature et bandes dessinées (XIV).
- La bande dessinée et son exploitation pédagogique (XIV).

8.3 La poésie et la chanson

La poésie, forme particulière d'expression et de création, obtient la faveur des jeunes, à condition que des déclencheurs variés leur soient présentés dans un cadre stimulant. L'alternance des moments pour entendre, dire, lire ou écrire des poèmes est importante. Il semble que la poésie devienne plus accessible et attirante pour les jeunes lorsqu'on leur donne la chance de jouer avec les mots et de découvrir leurs possibilités créatrices.

Le premier projet de cette section présente donc une série de déclencheurs de formes d'écriture poétique. Ces moyens proposés pour stimuler, soutenir et orienter la création des élèves touchent à divers procédés d'écriture poétique. Ils sont décrits, avec de nombreux autres moyens, dans l'ouvrage *Imaginer pour écrire, atelier d'écriture et enseignement de la poésie* de Bruno Roy portant sur l'enseignement de la poésie au secondaire (voir la Bibliographie générale, IX). L'auteur y a sélectionné, pour ce guide, des activités susceptibles de déclencher le plaisir de l'écriture poétique chez les élèves. L'ordre dans lequel ces outils déclencheurs sont suggérés respecte une certaine progression. Les diverses productions réalisées par le biais de ces activités seront relues et retravaillées dans le but d'être publiées ou diffusées sous une forme ou sous une autre.

En même temps, de multiples occasions de lire, de dire ou d'entendre des poèmes doivent être créées. La présente section suggère aussi des moyens de favoriser la lecture de poèmes. Il s'agit parfois de choisir un poème sur un thème pour accompagner une production écrite, un dossier, un diaporama, un conte, un exposé, etc. Il s'agit parfois de suggérer d'illustrer un poème, en musique et en images. Il s'agit aussi de lire des poèmes présentant des procédés d'écriture à imiter, des procédés nouveaux, surprenants, bizarres, etc. Il suffit souvent de peu de chose pour provoquer un événement-poésie...

Enfin, la chanson constitue une autre porte d'entrée privilégiée dans le monde de la poésie. Très populaire, appuyée par la musique, la chanson est souvent considérée par les élèves comme une poésie plus accessible. Les projets suggérés ici peuvent se réaliser autant à partir de chansons que de poèmes.

intentions pédagogiques

Développer l'habileté à écouter, à lire et à écrire des poèmes variés.

Développer l'habileté à exprimer sa compréhension d'un poème par le chant, le dessin, la lecture expressive, le mime, la danse.

Développer l'habileté à s'exprimer oralement (éléments prosodiques).

Développer l'habileté à écouter et à comprendre une chanson.

Développer l'habileté à écrire un récit à partir des éléments relevés dans une chanson.

8.31 Écrire et publier des poèmes.

Amener les élèves à écrire à partir de déclencheurs variés. Voici une série d'activités qui peuvent être proposées aux élèves pour les aider à découvrir diverses façons de jouer avec les mots, de porter attention aux mots, de les combiner, de les associer pour en arriver à produire des images poétiques signifiantes qui expriment une vision renouvelée du monde.

L'écriture expressive

Choses vues

Les élèves regardent par la fenêtre de leur classe. Chacun d'entre eux relève un détail et le note. L'ensemble de ces « choses vues », groupées sans autre arrangement que leur ordre de formulation, constitue le poème (à la manière de Prévert).

Intérêt pédagogique :
- sens de l'observation ;
- rapports insolites, inattendus ;
- rapports associatifs ;
- gratuité devant les mots.

La double identité

Les élèves établissent des rapports autour d'un thème. Par exemple, ils se décrivent à partir du vocabulaire propre à un animal ou à un objet. Ainsi, ils peuvent écrire un texte qui commence par « JE SUIS UN CHEVAL » ou par « JE SUIS UN BOUTON ET J'AI PLEIN DE TROUS » ou encore par « JE SUIS UNE AIGUILLE ET J'AI UN CARACTÈRE PIQUANT », etc.

L'élève doit transposer sa réalité, c'est-à-dire la perception qu'il en a, au moyen des caractéristiques (qualités ou défauts, traits ou habitudes) qu'il juge propres au domaine qu'il décrit.

Intérêt pédagogique :
- fonction analogique ;
- rapports associatifs ;
- dénotation — connotation ;
- personnification.

L'écriture automatique

Le cadavre exquis

En groupe de cinq par exemple, les élèves choisissent un mot appartenant à l'une ou l'autre des catégories grammaticales. Ainsi, le premier trouve un sujet, le deuxième une épithète, le troisième un verbe (verbe d'action de préférence), le quatrième un complément et le cinquième une épithète également. Chaque élève ignore ce que les autres ont choisi. Lorsque chacun dit le mot choisi, les élèves se retrouvent devant des phrases insolites :
« L'arbre excité roule dans le circuit ensoleillé. »
« La mer feuillue mange le bateau massif. »

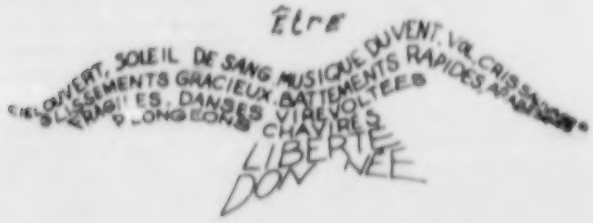
Intérêt pédagogique :
- expérience avec le hasard ;
- rupture avec certaines habitudes mentales ;
- guerre au cliché, au conformisme ;
- ouverture d'esprit devant les mots ;
- plaisir lié à l'insolite et à la découverte.

Les calligrammes

Un calligramme est un poème où les vers sont assemblés de manière à figurer un objet, un animal, voire une personne. Disposés de telle façon qu'ils forment des dessins, ces vers brefs sont généralement sans ponctuation et portent souvent le nom d'idéogrammes lyriques.

Il semble bien que les meilleurs calligrammes soient ceux où la facilité de la lecture, la présence d'une expression vraiment poétique et la grâce symbolique du dessin se trouvent réunies.

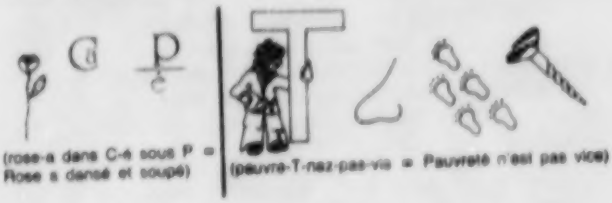
Exemple :



Intérêt pédagogique :
- mots et dessins participent à la surface sémantique ;
- les mots sont « vus ».

Le rébus attirant

Le rébus consiste à exprimer des mots ou des phrases au moyen de dessins ou de signes qui marquent une analogie avec ce qu'on veut faire entendre. Il peut se présenter comme une devinette ou une énigme. Par exemple :



Intérêt pédagogique :
- expérience son — graphie — espace ;
- arrangement des mots : disposition, majoration des lettres ;
- homophonie et graphisme ;
- astuce, fantaisie.

Des mots et des marques

Produire un texte dans lequel l'élève doit intégrer les marques commerciales de différents produits. Voir la section 4.5 pour réaliser la même activité à partir de titres de livres ou de revues.

Exemple : Mémoires d'un dégustateur

Un jour, le CAPITAINE MORGAN revenant d'ENTRE DEUX MERS se rendait voir MARIE BRIZARD, laquelle avait un CHÂTEAUNEUF sur la CÔTE DU RHÔNE. Arrivé près du MOULIN À VENT qui ressemblait surtout à un VIEUX MOULIN, il rencontra LE PRINCE BLANC qui cherchait un BOUQUET DE PROVENCE.

Intérêt pédagogique :
- sens contextuel ;
- personnification ;
- intégration.

Gare aux questions, réponses égarées

Chaque élève écrit une question sans la montrer et il y répond. Puis, dans un ordre arbitraire, tel élève pose sa question, tel autre répond à partir de ce qu'il a écrit.

Notons que cet exercice donne de meilleurs résultats quand les questions sont posées de façon à recevoir une définition comme réponse (Qu'est-ce que... ? C'est... ; Pourquoi... ? Parce que...). Par exemple :
Q. — Qu'est-ce que le printemps ?
R. — C'est une lampe alimentée par des verts luisants.

Intérêt pédagogique :
- combinaison inhabituelle ;
- éloignement de la pensée stéréotypée ;
- ouverture d'esprit, surprise ;
- production du sens par le lecteur, au moyen de ses connotations.

L'un dans l'autre

Chaque élève inscrit au bas d'une feuille un mot d'arrivée, horloge par exemple. Par la suite, il échange sa feuille avec son camarade qui, ignorant le mot d'arrivée, inscrit à son tour un mot de départ : peigne, par exemple. Chacun reprend sa feuille et écrit un texte à partir du mot de départ et du mot d'arrivée. Par exemple :

« Je suis un **peigne** fin qui coiffe les murs et qui démêle le fil des jours avec mes dents pointues. Qui suis-je ? Une **horloge**. »

« Je suis un **serpent** qui sillonne des désirs en laissant des traces sur mon passage. Je rampe toujours en milieu littéraire. Ce que je laisse a un sens. J'ai aussi une langue pointue. Qui suis-je ? Un **crayon**. »

Intérêt pédagogique :
- fonctionnement par liaison sémantique ;
- cohabitation des sens ;
- effort de transition.

Les mots « allittéraires »

Faire un texte qui joue exclusivement sur la même homophonie de plusieurs mots. Le mot, une fois utilisé, ne doit avoir qu'un signifié. Par exemple :

« **Je suis** le guide. Donc, **je ne suis** pas une femme puisque je **suis** un homme (...)... je ne **suis** personne ». (Jacques Prévert, *Fatras*, p. 170 et 171)

Intérêt pédagogique :
- aire sémantique ;
- homophonie ;
- décodage sémantique ;
- sens contextuel.

Une variante consiste à choisir un mot ou deux et à repérer les structures phoniques en cherchant toutes les homophonies possibles. Puis, intégrer toutes les structures phoniques dans une ou deux phrases. Avec « monde entier » par exemple :

« Dans la terre, ma dent se terre et le monde entier a une dent contre mon dentier. C'est une question dentaire. »

Intérêt pédagogique :
- ordre accentuel ;
- séries phoniques ;
- sens contextuel ;
- allittérations.

Nez au dictionnaire

L'élève doit choisir un mot, l'observer, le dévisager. Ne s'attacher qu'à la physionomie. Un mot semblable pourrait bien surgir. Sons et sens coïncident. Le croisement opère la divergence, mais la convergence demeure. Bref, inventer des mots par juxtaposition, disjonction, permutation. Par exemple :
- Décapitaliste : homme tellement attaché à l'argent qu'il en perd la tête. (Joël)
- Décrétins : ceux qui font nos lois. (Karl)
- Méthéologie : étude de l'air sain. (Hélène)
- Théovore : mordu de la religion. (Bruno)

Intérêt pédagogique :
- pensée divergente ;
- rapports nouveaux ;
- intégration ;
- sens contextuel ;
- opposition sémantique : affirmation — négation, convergence — divergence ;
- répétition phonique, fusion, enchaînement ;
- caractère binaire (complémentarité).

Donc, inventer des mots et les définir. Une manière, certes, de faire un néo-dictionnaire. Si possible, la définition doit s'accorder avec les composantes étymologiques du néologisme. En effet, la sémantique est hybride et le néologisme ludique.

L'écriture métaphorique

L'univers d'un sujet

SUJET INDUCTEUR : « Si vous étiez perdu, loin de toute présence humaine... »

Il s'agit de concevoir une phrase ou un court texte à partir ou autour des quatre mots proposés : nu, songe, origine, armoire. Par exemple :

« Je suis nu, je n'ai plus d'origine, je ne vis qu'en songe; je vis dans une armoire. »

« Cachée dans une armoire abandonnée, toute nue, je songe à mon origine. »

« Mon songe tire son origine d'une armoire dans laquelle je suis nu au soleil. »

Intérêt pédagogique:
- dénotation — connotation;
- vision subjective;
- rapport d'intimité;
- symbolisme.

La reconstitution de texte

Choisir un poème ou tout texte d'ordre littéraire de longueur variable. Faire un découpage par unités lexicales. On obtient ainsi une banque de mots à l'aide desquels les élèves produiront un nouveau texte.

Le découpage par mots semble plus riche en possibilités que le découpage par vers ou par phrases.

Exemples de mots découpés du texte de Jean-Guy Pilon « On ne choisit pas ses armes », extrait de *Comme eau retenue*, L'Hexagone, 1968, p. 81:

monde, pièges, soir, tissé, murs, mirages, chute, avorté, visage, haine, ferveur, corps, dérive, sommeil, tempête, boue, patience, fleuve, froid, etc.

Extrait d'un poème collectif réalisé à partir de ces mots:

Ce monde de mirages
tisse un mur froid
je sommeille dans un piège
je dérive
comme un fleuve
qui éclate en sanglots
le monde
c'est d'abord ton visage
mon refus
exige la ferveur de ta patience

Intérêt pédagogique:
- rapports associatifs;
- tendance à l'intégration;
- choix des mots et assemblage.

Toutes les activités d'écriture suggérées ici ne font que permettre le déclenchement de l'écriture. Les textes ainsi créés sont ensuite retravaillés (montage textuel) jusqu'à la réalisation de l'unité sémantique. Les productions finales sont destinées à la publication ou à la diffusion par toutes sortes de moyens. Par exemple:
- **publier un recueil (faire un montage, illustrations, calligraphie intégrée et signifiante, mise en pages);**
- **publier les poèmes dans un journal ou une revue, de l'école ou de l'extérieur;**
- **organiser un concours de poèmes-affiches, « La poésie dans nos murs« ;**
- **afficher des poèmes à la bibliothèque ou dans la classe;**
- **écrire un poème pour accompagner une production orale ou écrite;**
- **réaliser un agenda émaillé de poèmes composés par les élèves et illustrés de diverses manières.**

8.32 Constituer une banque de poèmes et en assurer la diffusion.

— Les élèves apportent des textes poétiques aimés pour se constituer une banque de poèmes.

Les encourager à trouver des textes variés et à ajouter une brève présentation de l'auteur et du poème s'ils le désirent. C'est l'occasion de suggérer des titres de recueils, de proposer de nouveaux auteurs et de signaler aux élèves qu'ils peuvent inclure leurs propres écrits.

— Une fois par jour, pendant une semaine ou un mois, des textes sont tirés au hasard, ils sont lus en classe ou enregistrés en vue d'une diffusion à la radio de l'école.

8.33 Organiser un événement-poésie.

Un événement-poésie se définit comme une occasion spéciale créée pour lire, chanter, dire, illustrer, mimer, danser des poèmes. Il suppose une concentration d'activités, un public et une grande participation des élèves. Par exemple:
- **une classe-poésie;**
- **un récital (nuit de la poésie);**
- **une semaine de la poésie;**
- **une rencontre avec un auteur;**
- **une exposition de poèmes illustrés.**

— Les élèves choisissent les poèmes à faire connaître.

On peut leur proposer de chercher des poèmes reliés à un thème, à un auteur, à un pays, à une époque, à un style. Amener les élèves à chercher des informations sur les auteurs en vue de la présentation de leurs poèmes.

— Les élèves choisissent la forme de leur participation. Par exemple :
- lecture ou récitation ;
- montage sonore, diaporama, enregistrement vidéo ;
- poème-affiche ;
- poème dit accompagné de musique, de mime, de danse, d'ombres chinoises ;
- poème chanté ;
- montage visuel de poèmes choisis sur un thème.

Utiliser l'enregistrement sur vidéocassette pour faciliter l'autoévaluation.

Inviter les élèves à être attentifs aux réactions des spectateurs pour mieux évaluer la réussite de leur projet.

8.34 Faire une anthologie de poèmes.

— Les élèves établissent collectivement l'objectif de l'anthologie : présenter des poèmes reliés à un même thème à travers les âges, des poèmes d'un auteur, d'un pays, d'une région, d'une époque ou d'un courant littéraire.

— Ils cherchent des poèmes convenant à l'objectif de l'anthologie et à certains critères de qualité et d'intérêt.

Leur proposer des titres de recueils (voir les titres suggérés dans le fascicule 2 et utiliser des ouvrages d'histoire littéraire).

— Les élèves lisent les poèmes et discutent des meilleurs choix. Ils recopient le ou les poèmes choisis. Ils les illustrent et les présentent de façons variées. Ils ajoutent des commentaires personnels s'ils le désirent.

8.35 Écrire un récit à partir d'une chanson.

— Les élèves choisissent une chanson qui leur plaît et qu'ils aimeraient faire connaître.

— Lors d'une première écoute, ils écrivent librement les idées qui leur viennent.

— Ils réécoutent la chanson et ils y retracent les principaux éléments de contenu.

Amener les élèves à retourner au texte de la chanson pour en utiliser le plus d'éléments possible dans leur récit.

— Les élèves rédigent un court récit (conte, nouvelle, monologue, scène dramatique) à partir de leur interprétation ou de leur vision des événements.

— Ils organisent une présentation de leurs récits accompagnée de l'écoute des chansons.

8.36 Réaliser un montage pour présenter une chanson.

Proposer aux élèves des chansons variées quant aux thèmes ou aux sujets abordés.

— En équipe, les élèves choisissent une chanson. Ils écoutent la chanson choisie et notent, individuellement, les mots-clés du texte (mots ou expressions qui décrivent ou suggèrent l'essentiel du message livré). Les élèves comparent ensuite leurs mots-clés et ils discutent des interprétations de chacun.

— Les élèves apportent en classe des revues, des journaux, de la publicité, etc.

— Ils font une première collecte d'images, de slogans ou de titres qui ont un lien avec le sens global de la chanson ou avec certains mots-clés.

— Les élèves font un montage des éléments trouvés, ils agencent textes et images de façon à représenter le plus clairement et le plus fidèlement possible le ou les thèmes de la chanson.

Leur proposer de faire un collage, un montage-photo, une affiche, un mur-graffiti, etc.

Une variante de ce projet consiste à réaliser un montage pour un album de chansons qui ont un lien entre elles.

— Les élèves organisent une présentation publique de leurs montages. Ils font écouter la chanson et ils expriment brièvement les raisons qui les ont amenés à illustrer tel ou tel aspect.

— Ils invitent les destinataires à réagir et à faire part de leur vision personnelle de cette chanson et des thèmes qui y sont traités.

Documentation

- Voir la catégorie Poésie et chanson dans la Bibliographie générale (IX).
- *L'enseignement de la poésie dans les écoles* (XIV).
- *Marie Uguay* (XIV).
- *Félix Leclerc, troubadour* (XIV).
- *Je chante pour... Gilles Vigneault* (XIV).

8.4 Le théâtre et le monologue

Le théâtre est très apprécié par les élèves, non seulement lorsqu'ils en font, mais aussi lorsqu'ils assistent à des représentations. Lire des oeuvres théâtrales se révèle cependant une entreprise plus difficile pour la plupart d'entre eux. Il est effectivement assez rare que l'on choisisse une pièce de théâtre comme lecture, le théâtre étant essentiellement joué et donc vu. Les projets de cette section offrent aux élèves des situations qui justifient la lecture de pièces de théâtre parce qu'elles conduisent à un parallèle constant entre l'écriture et la représentation scénique, but ultime du théâtre.

Les élèves prendront plaisir à lire des pièces pour choisir celle qu'ils joueront eux-mêmes ou celles qu'ils voudront voir jouer. Ils aimeront imaginer une mise en scène et la comparer ensuite avec celles de leurs camarades ou de certains metteurs en scène plus célèbres. Ils accepteront volontiers de faire une lecture publique lors d'une semaine du théâtre par exemple. Les projets proposés peuvent s'adapter au monologue qui offre une occasion privilégiée d'observer et d'utiliser le jeu dramatique. De plus, le monologue est un moyen efficace de mieux comprendre les mécanismes de l'humour.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à lire des pièces de théâtre et à reconnaître les principales caractéristiques de ce genre littéraire.

Développer l'habileté à comprendre et à produire des discours à caractère expressif, informatif et analytique portant sur le théâtre.

Développer l'habileté à exprimer oralement des sentiments ou des émotions à travers des personnages (éléments prosodiques).

S'initier au jeu dramatique et aux éléments de mise en scène (objectifs du programme d'art dramatique).

8.41 Organiser une lecture publique d'extraits ou de courtes pièces de théâtre.

— Dans le but de mieux faire connaître plusieurs pièces de théâtre et d'inciter à aller les voir, les élèves organisent des lectures publiques d'extraits ou de courtes pièces de théâtre.

Ces lectures publiques peuvent s'inscrire au programme d'une semaine du théâtre par exemple. Elles peuvent servir à faire connaître des pièces qui seront jouées dans la région pendant l'année.

— Chaque élève lit d'abord la pièce et en fait une analyse globale qu'il partage ensuite avec les autres membres de l'équipe chargée de la lecture publique.

Amener les élèves à revenir continuellement au texte pour vérifier, confirmer ou infirmer leur interprétation. Fournir aux élèves des pistes d'analyse (voir la section 7.2 Critiquer et commenter un livre). Les élèves sont placés dans la situation d'un metteur en scène qui doit défendre sa compréhension et son interprétation de la pièce.

— Après que l'équipe est parvenue à un consensus par rapport à la signification de la pièce, les élèves choisissent des extraits, s'il y a lieu, et ils distribuent les rôles. Chaque élève trace un portrait du personnage qu'il va jouer, tel qu'il le voit d'après les dialogues et les indications scéniques (didascalies). Les membres de l'équipe discutent de chaque portrait et s'entendent sur une vision commune de l'ensemble des personnages.

Ici encore, insister sur le retour au texte pour justifier sa vision des personnages.

— Les élèves s'exercent en vue de la lecture publique.

La gestuelle réduite et l'absence de décor obligent à travailler davantage les éléments prosodiques.

Les lectures publiques peuvent être enregistrées et diffusées par la suite. Il est préférable que les spectateurs qui assistent à ces lectures soient peu nombreux et bien informés des différences entre des lectures publiques et des représentations théâtrales afin de faciliter le travail des lecteurs et d'éviter toute déception de la part des spectateurs.

L'actualité théâtrale

Quatre groupes d'élèves de quatrième secondaire de la Commission des écoles catholiques de Québec et leur enseignante de français, Francine Barcelo, ont accepté de lire et de faire connaître les productions théâtrales qui étaient à l'affiche dans la région de Québec. Hélène Nolin a agi comme responsable du projet.

En équipe, les élèves devaient choisir et lire une pièce de théâtre, écrire le résumé, retracer les principaux éléments de l'action, présenter un extrait de l'oeuvre choisie et produire un dépliant publicitaire destiné à faire la promotion du spectacle. Comme certaines oeuvres ne se trouvaient pas en librairie, les compagnies théâtrales concernées ont obtenu un droit d'auteur pour photocopier les textes en quantité limitée.

Dans un premier temps, les élèves ont été invités à écrire un court texte sur ce qu'ils pensaient du théâtre, sur ce que ce mot signifiait pour eux. Ils ont pris conscience que le monde du théâtre et la lecture de pièces leur étaient peu familiers.

L'enseignante leur a alors présenté brièvement chacune des pièces: résumé du contenu, genre de l'oeuvre, courte biographie de l'auteur, dates et lieux des représentations. Une fois la pièce choisie, chaque équipe s'est familiarisée avec les caractéristiques de ce type de discours. En plus de parler de manuscrit, de création collective, d'édition et du droit d'auteur, les jeunes ont pu observer les particularités de l'écriture théâtrale comme les actes, les scènes, les tableaux, les didascalies. Une première lecture à haute voix de la pièce a permis aux élèves de mieux la comprendre. Chaque membre de l'équipe devait noter, après la lecture d'une scène ou d'un acte, les informations suivantes:

- l'action principale;
- les caractéristiques des personnages et leur rôle dans le déroulement de l'action;
- le lieu et le temps de l'action;
- les valeurs ou les thèmes véhiculés.

Les élèves ont comparé leurs informations, ils ont discuté de leurs interprétations. Le soutien de l'enseignante a été important pour les amener à préciser leurs points de vue et, surtout, à retourner au texte pour mieux comprendre l'oeuvre.

L'étape suivante a consisté à écrire le résumé de la pièce et à produire un ou des croquis représentant le décor et les personnages principaux. Chaque équipe s'est engagée à fond dans ce travail en utilisant ses fiches de lecture et le texte de l'oeuvre pour bien représenter l'époque, le milieu et les personnages. Les croquis ont été affichés dans la classe en regroupant ceux qui étaient reliés à une même pièce.

Les équipes qui avaient travaillé à la même oeuvre ont été amenées à confronter leurs différentes perceptions et à approfondir ainsi leur compréhension du récit.

Le dépliant publicitaire n'ayant pu être réalisé, les équipes ont travaillé à la présentation d'un extrait significatif de leur pièce. Les productions ont pris diverses formes: mise en scène, lecture publique, enregistrement vidéo, théâtre de marionnettes. Ces présentations ont suscité beaucoup d'intérêt et les jeunes ont manifesté respect et sympathie pour le travail des autres équipes. Plusieurs s'informaient de la démarche suivie par leurs camarades. Après l'écoute de quelques extraits, l'enseignante a amené les élèves à percevoir les différentes utilisations de la langue et à mieux comprendre comment cette utilisation est fonction de la situation de communication.

Travailler à un projet a stimulé les jeunes, qui ont apprécié le fait d'être responsables de l'élaboration et de la réalisation d'une production destinée à être présentée à d'autres élèves. Les participants au projet ont aussi souligné qu'ils avaient pris plaisir à découvrir la puissance d'évocation des mots que permet le discours théâtral. D'ailleurs, plusieurs d'entre eux ont assisté à la représentation de la pièce qu'ils avaient lue.

8.42 Imaginer la mise en scène d'une pièce de théâtre pour la proposer à des comédiens.

Imaginer la mise en scène d'une pièce est déjà une activité motivante pour les élèves, mais elle le devient encore plus lorsqu'il s'agit ensuite de voir la pièce montée selon cette mise en scène. Le projet présenté ici vise à fournir à des groupes d'élèves qui veulent jouer des pièces de théâtre des idées de mises en scène prêtes à être réalisées. Les groupes intéressés à jouer ces pièces peuvent être des élèves de la classe, des élèves du cours d'art dramatique, des élèves inscrits au cours à option en théâtre, des élèves inscrits à une activité parascolaire, des élèves du Cégep, une troupe de théâtre amateur de la région.

Une variante de ce projet consiste à comparer la mise en scène imaginée par les élèves avec celle d'un professionnel en allant voir la pièce ou en regardant un enregistrement vidéo.

— Les élèves réalisent tout le travail de lecture et d'analyse de la pièce.

Adapter le modèle de fiche-critique suggéré au projet 7.21.

Ce projet de mise en scène peut se vivre au niveau d'une classe. Chaque équipe traite alors un seul aspect de l'analyse.

— Les élèves font des croquis et décrivent les décors, les accessoires, les costumes en se basant sur les didascalies.

On peut aussi leur demander de réaliser des maquettes des décors pour en faire une exposition par exemple.

Demander aux élèves de noter les pages où les didascalies et parfois les dialogues justifient les éléments de mise en scène qu'ils ont retenus. L'époque et le pays doivent notamment être représentés par les décors, costumes et accessoires.

— Les élèves écrivent ou enregistrent un texte qui explique le déroulement général de la pièce, du lever de rideau au salut final.

Ici, les exigences de précision et de justification varieront selon l'âge et l'habileté des élèves.

— Les élèves présentent leur mise en scène aux destinataires en utilisant si possible les croquis et les maquettes réalisés.

Si la mise en scène est choisie par des comédiens, les élèves assistent à la représentation et comparent le produit fini avec ce qu'ils avaient imaginé.

8.43 Préparer une audition pour décrocher un rôle dans une pièce de théâtre.

— Les élèves organisent une audition réelle ou simulée pour choisir ceux qui joueront les rôles des personnages dans une pièce de théâtre.

Combiner ce projet avec la présentation d'une pièce de théâtre au niveau de l'école ou de la classe. On peut aussi proposer aux élèves de jouer le jeu pour connaître cet aspect de la vie des comédiens.

— Les élèves lisent des pièces de théâtre pour choisir celles sur lesquelles porteront les auditions.

Déterminer collectivement des critères communs de choix : intérêt, longueur, thème, personnages, etc.

— Parmi les pièces retenues, les élèves choisissent les personnages dont ils aimeraient jouer le rôle.

Prévoir le nombre d'élèves qui devront jouer le même rôle afin de pouvoir comparer les performances avant de déterminer la candidature retenue.

Choisir un extrait assez long qui permette de juger de la compréhension du personnage à travers les répliques et le jeu des élèves-comédiens.

— Les élèves relisent la pièce dont ils auront à jouer un extrait. Ils en font une analyse et ils tracent le portrait de leur personnage (voir les sections 5.2 et 7.2).

— Ils s'exercent à jouer leur rôle.

Aider les élèves en leur proposant des exercices : faire des improvisations, rendre une même réplique de différentes façons (comique, tragique, remplie d'émotion, blessante, etc.), mémoriser des extraits.

— Chaque élève passe l'audition en jouant son rôle dans l'extrait choisi.
Un autre élève lui donne la réplique.

Un jury formé d'élèves, d'enseignants et d'autres personnes de l'école décide de la meilleure performance en fonction de critères communs : compréhension du personnage et de l'action, jeu dramatique, éléments prosodiques, etc. Les membres du jury doivent s'être entendus sur l'interprétation des critères de sélection retenus.

— Le jury annonce sa décision et fournit les explications nécessaires pour justifier son choix.

— Les gagnants de l'audition jouent la pièce ou l'extrait retenu.

En faire un événement-spectacle à l'école.

Documentation

- Dramatiques radiodiffusées ou télédiffusées (XV).
- Voir la catégorie Théâtre et monologue dans la Bibliographie générale (IV).
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme d'études, secondaire : Art dramatique* (II).

8.5 Le conte et la légende

La lecture de contes et de légendes permet des comparaisons intéressantes dans le temps et dans l'espace. Originaires de pays nombreux et diversifiés, ces contes et légendes sont des occasions de prendre connaissance des grands mythes universels et des multiples façons de les représenter. Les projets proposés ici amèneront les élèves à s'approprier cette mémoire du monde que constituent les contes et les légendes en racontant eux-mêmes ces histoires, en les transposant visuellement, en les enregistrant et même en les réécrivant à leur manière. Les élèves seront également invités à mieux connaître les habitants d'un pays ou d'une région par la compréhension des contes et des légendes qui proviennent de ces endroits.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à lire et à comprendre des livres appartenant à un genre littéraire.

Développer l'habileté à lire des contes et des légendes et à en reconnaître les principales caractéristiques.

Développer l'habileté à écrire des contes et des légendes en tenant compte des principales caractéristiques de ce genre.

Développer l'habileté à comprendre et à produire des discours à caractère expressif, informatif et analytique portant sur les contes et les légendes.

Développer l'habileté à s'exprimer oralement en racontant des contes et des légendes (éléments prosodiques).

S'initier au jeu dramatique et aux éléments de mise en scène (objectifs du programme d'art dramatique).

8.51 Réaliser un dossier sur les contes et les légendes d'une région, d'un pays ou d'une civilisation.

— Les élèves répertorient des contes ou des légendes d'une région, d'un pays ou d'une civilisation (les contes amérindiens par exemple), ils en lisent plusieurs et ils en font une analyse.

Adapter la fiche-critique suggérée au projet 7.21 en insistant sur les éléments de contenu qui apportent des informations.

— Les élèves dégagent les éléments communs aux divers contes: types de personnages, lieux, objets, épreuves, valeurs, morales. Pour compléter leur dossier, ils cherchent des informations dans les livres documentaires sur le pays ou la civilisation où sont nés les contes.

Dans le cas des contes ou des légendes d'une région, proposer aux élèves de réaliser des entrevues avec des personnes de cette région pour comparer et compléter leurs informations.

Les dossiers font l'objet d'une présentation orale avant d'être mis à la disposition des usagers de la bibliothèque, avec les livres de contes.

Dans le cas où plusieurs équipes présentent leurs résultats de recherche, les élèves pourront relever les fortes ressemblances entre des contes d'origines ethniques très diverses. Ils pourront ainsi constater l'existence d'archétypes universels.

Promouvoir la lecture de contes et de légendes

Dans le cadre d'un projet de promotion de la lecture dans les écoles du primaire et du secondaire de la Commission scolaire de Manicouagan, 110 élèves de troisième secondaire ont produit des fiches incitatives de lecture, une bande dessinée géante illustrant une légende et un recueil de contes et de légendes pour des élèves du primaire. Le projet Lecto-Flex mis sur pied par Roger Viens, enseignant de français, a pu être réalisé grâce à une subvention du ministère des Affaires culturelles et grâce à l'utilisation des services de secrétariat et d'imprimerie de la commission scolaire.

La description du projet portant sur la préparation de fiches incitatives de lecture a été retenue ici. Trois groupes d'élèves ont réalisé près de 85 fiches qui ont été présentées dans douze classes de premier et de deuxième cycle du primaire. Les élèves en arts plastiques et leur enseignante, Clémence Guérin, ont collaboré au projet en créant les illustrations accompagnant le résumé incitatif du conte ou de la légende.

Rejoignant les objectifs du programme de français sur la lecture et l'écriture de contes, ce projet a amené tout d'abord les élèves à reconnaître les caractéristiques de ce type de discours, à découvrir une variété de contes et de légendes pour réinvestir les nouvelles connaissances dans des créations personnelles. L'observation des techniques d'écriture d'un résumé, dont le résumé incitatif, et la pratique de cette technique, de même que la lecture de textes d'invitation, ont préparé les élèves à la réalisation de leur produit. Le fait d'écrire pour de véritables destinataires a été une source de motivation importante.

Une fois cette étape franchie, chaque élève a choisi le récit qu'il désirait présenter. Après avoir déterminé à quel groupe d'âge son conte ou sa légende pouvait s'adresser, l'élève écrivait un premier résumé, il le présentait à l'enseignant pour discuter des corrections à apporter en tenant compte de la situation de communication prévue. Puis, les élèves se sont rendus dans des classes pour vérifier auprès des jeunes la pertinence de leur produit. Cette rencontre a été essentielle pour apporter les améliorations nécessaires au texte initial et pour déterminer les activités d'animation à envisager.

Les textes définitifs ont été présentés aux élèves du cours d'arts plastiques qui se sont inspirés des résumés pour illustrer chacune des fiches cartonnées de 13,7 cm X 21,3 cm. Au verso de la fiche les élèves écrivaient la notice bibliographique, de même que quelques informations sur le groupe d'âge visé, le type d'illustrations du livre et la difficulté de lecture. À titre d'exemples, voici quatre résumés incitatifs illustrés.

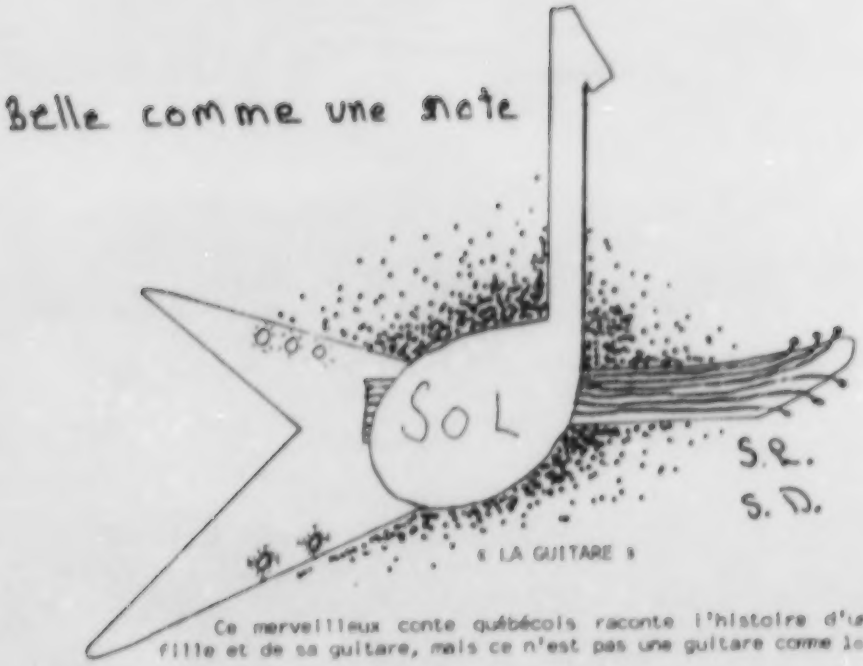
« LES SEPT PRINCES »

Aimerais-tu lire un conte du temps des rois? Aimerais-tu lire un conte avec des chevaliers, des princesses? Alors, tu pourrais lire le conte « Les sept princes ».

Les chasseurs d'un roi trouvèrent une bête sortant de l'ordinaire. Cette bête avait des pouvoirs magiques. Un jour, un jeune homme vit la bête qui fut...

Que fera le jeune homme? Devra-t-il donner sa vie? Que fera la bête?

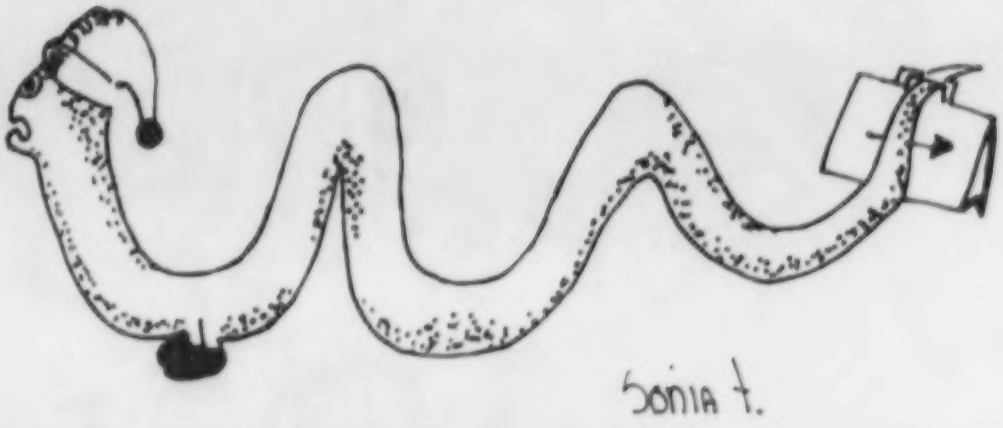
tiré de *Contes de bûcherons*, Éditions Quinze



« LA GUITARE »

Ce merveilleux conte québécois raconte l'histoire d'une jeune fille et de sa guitare, mais ce n'est pas une guitare comme les autres.

tiré de *La voix du conteur*, Centre éducatif et culturel



« LE VER SOLITAIRE »

C'est un ver solitaire qui s'appelait Georges et qui se sentait terriblement seul dans l'intestin grêle.

tiré de *Contes à rebours*, Éditions Mengès

L'ÉTOILE AU FOND DES YEUX

C'est l'histoire de François-Yves qui voulait avoir une petite étoile pour lui tout seul, une amie étoile à qui il dirait ses secrets, ses joies et ses peines. François-Yves se couche et se met à rêver. Plusieurs personnes vinrent lui présenter leur étoile. François-Yves ne savait plus quelle étoile choisir!

Viens l'aider à choisir son étoile et rêver avec lui.

Éditions La revue liturgique

La dernière étape du projet a été l'expérimentation dans chacune des classes concernées. La réaction des jeunes du primaire a été très enthousiaste; ils écoutaient attentivement, ils posaient des questions lorsqu'ils ne comprenaient pas certains mots, ils voulaient connaître le titre du livre pour pouvoir lire l'histoire.

Le projet a correspondu aux intérêts de la majorité des élèves de troisième secondaire qui ont été particulièrement heureux de vivre une séance d'animation dans une classe du primaire. Ils étaient fiers des résultats, d'autant plus qu'ils savaient que leurs fiches seraient distribuées dans toutes les écoles primaires et qu'une série se trouverait aussi à la bibliothèque municipale de Baie-Comeau. À la fin du projet, chaque élève a exprimé ses commentaires sur ce que cette expérience d'animation lui avait apporté.

Les commentaires suivants offrent un bon aperçu des réactions des élèves:

« J'ai bien aimé ça parce que les jeunes étaient attentifs à tout ce qu'on leur disait. J'ai trouvé qu'ils posaient de bonnes questions. Je dois tout de suite avouer que j'étais un peu gêné devant tous ces petits gars et filles. » Gaétan

« J'ai bien aimé l'expérience. Si j'avais à la refaire, je mettrais un peu plus d'intonation dans ma voix. Je crois que j'ai assez bien établi le contact avec les élèves. » Nathalie

« J'ai trouvé cette expérience très intéressante et j'ai trouvé que les jeunes de première année comprenaient très bien, je n'ai pas eu trop de difficulté à expliquer mon récit. » Christian

« J'ai bien aimé aller présenter nos résumés incitatifs en sixième année. Malgré la distance, cela fait changement d'un cours habituel, ce qui m'a fait bien plaisir! » Caroline

« C'était super amusant! J'ai adoré rencontrer ces jeunes! Pendant quelques minutes, j'ai eu l'impression d'être retombée en enfance! Si j'avais à recommencer, j'ajusterais encore mieux mon langage à leur niveau. » Karine

8.52 Organiser une « veillée de conteurs ».

— Les élèves lisent plusieurs contes et légendes et ils choisissent ceux qu'ils voudront faire connaître lors d'une soirée où ils essaieront de recréer l'atmosphère des « veillées de conteurs » d'autrefois.

Prévoir une bonne variété de contes et légendes : de pays différents, de genres différents, contes traditionnels et contes modernes.

— Les élèves s'informent sur les veillées de conteurs d'autrefois : où cela se passait, comment se déroulait la soirée, qui y assistait, qui y participait.

Proposer aux élèves de faire une enquête auprès des gens âgés pour s'informer sur le déroulement et l'atmosphère de ces soirées. Lire aussi des livres documentaires, des documents d'archives, des préfaces et des introductions de livres de contes pour enrichir la mise en scène.

— Les élèves s'exercent à raconter les contes choisis de la manière la plus vivante possible.

Faire écouter des contes enregistrés ou faire lire des contes transcrits de l'oral à l'écrit. Amener les élèves à remarquer le rythme de l'action dramatique, les répétitions qui ont des allures de refrains et qui permettent aux auditeurs de mieux suivre le fil du récit, de même que certaines formules qui permettent de passer d'un épisode à un autre.

— Les élèves s'enregistrent pour se critiquer et améliorer leur performance.

Amener les élèves à intégrer des éléments du jeu dramatique comme les conteurs le faisaient spontanément : gestes, mimiques, intonations et exclamations.

— Les élèves se partagent l'organisation des différentes parties de la soirée.

Prévoir de la musique et demander si possible la participation de quelques élèves pour des danses folkloriques.

On peut aussi inviter des parents, des gens âgés ou des élèves du primaire pour participer à la soirée.

8.53 Publier un recueil de contes connus adaptés.

— Les élèves choisissent quelques contes connus, il les relisent, les réécrivent en adoptant le point de vue d'un personnage, en les inscrivant dans une autre époque ou dans un lieu inusité. Ils peuvent aussi substituer certains personnages d'actualité à ceux des contes.

Il s'agit de transformer les contes pour en faire soit une parodie, soit une adaptation originale. Par exemple :
- *Le petit chaperon rouge* est raconté du point de vue du loup ;
- *Le petit poucet* est perdu dans une grande ville ;
- *Le géant aux bottes de sept lieues* rencontre *Alexis le trotteur* ;
- *Les trois petits cochons* sont trois frères et soeurs aux prises avec le chômage (loup).

L'exercice commande une bonne compréhension du texte initial. Amener les élèves à y revenir constamment.

Les textes reliés au même conte sont présentés ensemble dans le recueil afin de bien faire voir les différents traitements possibles et la diversité des imaginaires.

Documentation

- Voir la catégorie Conte, légende et nouvelle dans la Bibliographie générale (V).
- *Légendes indiennes du Canada* (XIV).

8.6 La nouvelle

La nouvelle est un genre qui connaît actuellement un regain de popularité : les recueils se font de plus en plus nombreux, les revues en publient souvent dans leurs pages et une revue québécoise s'y consacre même exclusivement. Comme le roman, la nouvelle multiplie les catégories : de la psychologie à la science-fiction en passant par le policier. Elle se présente généralement en recueils qui regroupent souvent des textes de qualité et de difficulté de lecture inégales. Il est donc intéressant de proposer une forme de sélection où les élèves choisissent les meilleurs textes de différents recueils selon des critères déterminés. En réalisant cette sélection, les élèves découvriront les principales caractéristiques de la nouvelle, par rapport au roman par exemple. Les nouvelles sélectionnées peuvent aussi donner lieu à des montages sonores, aussi intéressants à réaliser qu'à écouter.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à lire des nouvelles et à reconnaître les principales caractéristiques de ce genre littéraire.

Développer l'habileté à exprimer ses opinions et ses goûts personnels par rapport à des nouvelles.

Développer l'habileté à comprendre et à produire des discours à caractère expressif, informatif et analytique portant sur des nouvelles.

Développer l'habileté à exprimer des sentiments à travers des personnages (éléments prosodiques).

8.61 Monter une sélection de nouvelles à l'intention de l'ensemble des élèves de l'école.

— Les élèves déterminent d'abord les critères de choix des nouvelles en se basant sur celles qu'ils connaissent déjà. Au fur et à mesure de leur lecture, ils précisent les caractéristiques de ce genre.

Amener les élèves à lire des articles de revues et des livres portant sur la nouvelle pour comparer ces informations avec ce qu'ils ont trouvé.

Adapter la fiche-critique suggérée au projet 7.21 en insistant sur la qualité et l'effet de surprise du dénouement, l'atmosphère créée et la présence d'aspects insolites.

— Les élèves remplissent une fiche-critique pour chaque nouvelle lue. Ils choisissent celles qu'ils jugent les meilleures et ils les classent par catégories, par thèmes ou par auteurs.

— Les élèves rédigent un court commentaire pour chaque nouvelle sélectionnée. Ils fournissent également des informations sur les auteurs.

Voir la section 2.4 Connaître des auteurs. Des dessins ou des photos peuvent être intégrés à la sélection.

La sélection est mise à la disposition des usagers de la bibliothèque.

On peut aussi combiner la publication de la sélection avec une exposition des recueils d'où sont tirées les nouvelles.

8.62 Réaliser le montage sonore d'un extrait ou d'une courte nouvelle.

— Les élèves choisissent une nouvelle ou un extrait pour en faire un montage sonore qui suggère l'atmosphère et qui exprime les caractéristiques des personnages de façon à en faciliter la compréhension.

Voir la section 3.1 Lire à haute voix de façon expressive.

— Les élèves présentent leur montage à leurs camarades, ils répondent à leurs questions et ils discutent avec eux de l'interprétation qu'ils donnent à cette nouvelle.

Les montages peuvent être offerts à des élèves handicapés visuels ou à d'autres classes rejointes par la correspondance scolaire.

Des copies sont mises à la disposition des usagers de la bibliothèque.

Documentation

- DOSSIER, *D'ici et d'ailleurs, la Nouvelle* (V).
- Revue *XYZ* (XIII).
- BATTESTINI, *La nouvelle française de science-fiction et l'enseignement* (VII).
- LORD, *L'essor de la nouvelle fantastique québécoise* (VII).

8.7 Le récit de vie

Le récit de vie est un genre littéraire particulier qui regroupe principalement la biographie, l'autobiographie, le témoignage, les mémoires, les souvenirs et le journal intime.

Les récits de vie suscitent constamment l'intérêt des adolescents, tout au long du secondaire. Cette littérature plus intime les rejoint par sa valeur de témoignage d'une réalité souvent vécue avec courage et détermination. Elle leur ouvre une fenêtre sur la vie réelle de personnes d'un milieu inconnu ou d'une époque lointaine.

Diversifiés tant sur le plan du contenu que sur celui de la qualité, ces récits peuvent susciter de nombreuses exploitations reliées au témoignage humain, au développement psychologique, à la critique sociale, aux croyances religieuses ou aux valeurs socioculturelles. Le projet proposé ici vise à permettre aux élèves de déceler, à travers le récit, les conditions de vie d'une époque ou d'un milieu donné.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à lire des récits de vie et à en reconnaître les principales caractéristiques.

Développer l'habileté à comprendre et à produire des discours à caractère expressif, informatif et analytique (portraits d'époques et de milieux).

8.71 Tracer le portrait d'une époque et d'un milieu donnés à partir d'un récit de vie.

— Les élèves notent, au fur et à mesure qu'ils lisent, les informations qui leur permettent de mieux connaître l'époque et le milieu où se déroulent les événements du récit (milieu ouvrier, industriel, agricole, religieux, scolaire, artistique, politique, sportif, d'ici ou d'ailleurs, d'hier ou d'aujourd'hui).

Il s'agit d'amener les élèves à retrouver, au-delà du fait personnel ou de l'événement singulier, la toile de fond commune à la société où se vit ce cas particulier.

— Comme pour les romans de fiction, les élèves comparent leurs informations avec celles de livres documentaires. Ils interrogent des personnes qui ont vécu ou qui connaissent bien cette époque ou ce milieu.

— Les élèves tracent leur portrait sociohistorique en précisant les conditions de travail, de loisir et d'éducation. Ils évaluent l'importance de l'État, de l'Église et des situations familiales et amicales.

Le portrait peut être illustré et diffusé sous la forme d'exposés, de dépliants, d'affiches ou de panneaux d'information ou encore d'entrevues orales ou audiovisuelles.

Documentation

- DOSSIER, *Les récits de vie* (X).
- DOSSIER, *La littérature intime au Québec* (X).

8.8 La littérature populaire

Sont regroupées sous le vocable de littérature populaire un grand nombre de catégories très appréciées par le grand public, et tout autant par les jeunes. Ces livres sont importants dans le paysage littéraire des adolescents et ils méritent qu'on s'y attarde avec eux pour en découvrir les forces et les faiblesses. Pour les fins de cet ouvrage, le terme littérature populaire désigne des récits qui ont la faveur populaire à la fois parce qu'ils sont faciles à lire et qu'ils bénéficient d'une promotion commerciale importante. Comme ils offrent un plan de récit semblable dans chacune des catégories (romans sentimentaux de type *Harlequin*, récits policiers de type *Le Manchot*, certains best-sellers, romans-photos ou livres-jeux), ces livres procurent un sentiment de sécurité: le lecteur appréhende facilement l'issue du récit, il anticipe aisément la suite des événements et il peut lire un livre en peu de temps, car la langue utilisée est facilement accessible. Les mêmes caractéristiques de lecture s'appliquent aux romans en série (Bouzon, Caroline Quine).

Les projets proposés ici ne viseront pas d'abord à faire la promotion de ces livres — il semble qu'ils soient déjà très bien connus — mais plutôt à en faire découvrir la structure, les éléments d'intérêt et les valeurs projetées (voir 8.E.2). Il ne s'agit pas de susciter ou de refuser la lecture de ces livres, il s'agit de permettre aux jeunes d'exercer leurs capacités d'analyse et leur sens critique à partir de livres qu'ils connaissent déjà, de la même façon qu'ils le font pour tout autre genre littéraire.

Intentions pédagogiques

Développer l'habileté à reconnaître les principales caractéristiques de livres appartenant à la littérature populaire.

Développer l'habileté à comprendre et à produire des discours à caractère expressif, informatif et analytique portant sur des livres de littérature populaire.

Développer l'habileté à comprendre et à utiliser divers procédés et schémas narratifs.

8.81 Publier une liste critique de romans d'amour dont le récit n'obéit pas à un schème préétabli.

— Les élèves lisent d'abord des romans sentimentaux de type *Harlequin*, *Coeur à coeur* ou *Sweet Dreams* et ils fournissent pour chacun les données suivantes:
- la structure narrative (situation initiale, objet de la quête, principaux événements, opposants, adjuvants, situation finale);
- une fiche signalétique du héros et de l'héroïne: nom, âge, profession, situation familiale, caractéristiques physiques et psychologiques.

— Les élèves comparent leurs fiches et découvrent progressivement les éléments récurrents. Par exemple, ils remarquent que l'héroïne est presque toujours orpheline, que l'on ne sait presque rien des sentiments du héros, que les aventures se déroulent souvent dans des lieux exotiques, etc.

— À partir de ces traits communs à l'ensemble des romans analysés, les élèves tracent un bilan des caractéristiques du genre. Ils complètent leurs observations à l'aide d'articles et de livres portant sur ce type de roman.

— Les élèves recherchent ensuite d'autres romans dont le thème est l'amour, mais où le schéma et les caractéristiques des personnages s'éloignent des règles de base dégagées dans l'analyse des premiers romans. Ils puisent dans la production générale: best-sellers et romans d'amour classiques, anciens et contemporains.

— En s'appuyant sur leurs connaissances, les élèves s'efforcent de retrouver des titres où les schèmes préétablis des romans sentimentaux sont transgressés. Par exemple:
- l'histoire se termine mal ou reste ambiguë;
- la narration présente des variations de points de vue;
- les héroïnes sont fortes et insoumises;
- les héros sont naïfs;
- le langage est plus complexe (structure des phrases, vocabulaire);
- les référents socioculturels sont plus nombreux.

On peut présumer que des titres célèbres seront cités (*Love Story*, *Éric*, *Les oiseaux se cachent pour mourir*) et qu'une majorité de best-sellers seront d'abord sélectionnés (voir le projet 8.82 portant sur les best-sellers).

Lors de cette étape, proposer d'autres titres moins connus et probablement plus variés quant à leur structure.

C'est une bonne occasion de faire connaître d'autres romans d'amour. Les élèves s'informent auprès des responsables de la bibliothèque, auprès de leurs amis, parents et enseignants. Ils lisent ces romans et les analysent selon les mêmes critères que les autres.

— Pour chaque titre, les élèves énumèrent les éléments divergents par rapport aux caractéristiques des romans sentimentaux et ils font une critique du livre (voir le modèle de fiche-critique suggéré au projet 7.21).

— Les élèves mettent en commun leurs observations sur les romans lus et ils dressent une liste des éléments divergents de ces romans par rapport aux romans standardisés.

— Ils rédigent ensuite un commentaire critique pour chaque roman qui sera inscrit dans la liste critique.

— En guise de préface, les élèves rédigent une brève synthèse de leurs observations sur les principales divergences relevées dans ces romans par rapport au roman sentimental.

— Les élèves publient et diffusent largement cette liste. Voir la section 7.5 Utiliser sa critique.

8.82 Monter un dossier d'information et d'analyse sur les best-sellers.

— À l'instar des adultes, les jeunes sont souvent attirés et fascinés par les best-sellers. Il s'agit de lectures valorisantes et motivantes parce que, entre autres, elles constituent une initiation au monde adulte pour le jeune adolescent.

L'identification des best-sellers s'effectue d'abord en fonction des succès de librairie et des records de vente. Une liste paraît dans les journaux ou revues. Les conditions de diffusion de ces livres et des films ou séries télévisées produits à partir d'eux constituent un second critère important pour cerner la notion de best-seller. Enfin, ces livres possèdent un certain nombre d'éléments communs que le projet suggéré ici propose de découvrir.

À partir d'une fiche-critique semblable à celle du projet 7.21, amener les élèves à faire collectivement une première analyse à partir de quelques best-sellers connus.

— Les élèves lisent et analysent d'autres best-sellers.

Consulter revues et journaux pour des listes de best-sellers. Voir aussi le mot-clé best-seller dans le fascicule 2. Faire remarquer aux élèves que certains romans québécois obtiennent au Québec une popularité et des succès de vente semblables à ceux de best-sellers internationaux. C'est le cas notamment de *Kamouraska* et de *La grosse femme d'à côté est enceinte*.

— Les élèves mettent en commun leurs observations et dégagent les aspects récurrents. Par exemple:

- le nombre de pages est souvent impressionnant;
- les dialogues sont prédominants;
- les personnages sont nombreux et ils vivent des épreuves multiples;
- les événements s'étendent sur une longue période de temps;
- les héros sont forts et déterminés, ils échappent à la pauvreté ou gravissent les échelons de la réussite sociale;
- la famille est très présente (prison ou sécurité);
- l'action offre de nombreux rebondissements;
- l'amour est opposé à l'empire, l'argent, la carrière ou la gloire.

Cette mise en commun mettra en lumière des types de best-sellers (saga, histoire, amour).

Suggérer aux élèves de lire des articles de revues et des livres qui s'intéressent à ces romans afin d'approfondir le sujet.

Des variantes consistent à utiliser les informations pour rédiger des critiques comparées de best-sellers (voir le projet 7.41) ou pour préparer des notes explicatives en vue d'une exposition sur les best-sellers.

— Les élèves font le plan de leur dossier de façon à faire ressortir les éléments les plus importants et ils suivent une démarche semblable à celle qui est proposée dans la partie Démarches de compréhension et de production.

8.83 Réaliser un roman-photo.

La réalisation d'un roman-photo peut être proposée dans diverses situations : illustrer un roman, créer un roman-photo en parodiant les lois du genre, créer différents romans-photos : policier, sociologique, de science-fiction, etc.

— Les élèves analysent d'abord des romans-photos sur le plan du récit.

La démarche d'analyse utilisée pour les romans sentimentaux (voir le projet 8.81) peut être appliquée au roman-photo, autre catégorie fortement standardisée.

L'image des hommes et des femmes présentée dans les romans-photos est discutée et critiquée en la mettant en relation avec celles qui sont véhiculées dans le roman sentimental, la publicité, certains téléromans, des revues féministes ou d'autres romans.

— Les élèves observent les photos (contenu et agencement) en regard des séquences du récit.

— Les élèves choisissent quelques pages importantes du récit. Ils notent :
- les événements illustrés ;
- les événements non illustrés ;
- les éléments importants dans les photos (personnages, accessoires, lieux) ;
- les différents plans utilisés.

Ces observations devraient permettre aux élèves de relever les éléments récurrents et de dégager les règles implicites du genre.

— Les élèves rédigent ensuite le scénario du roman-photo qu'ils veulent réaliser, soit à partir d'un texte déjà existant, soit à partir d'une idée originale.

Comme pour un scénario de film ou de bande dessinée, tous les éléments textuels et visuels doivent être précisés.

Dans le cas d'une parodie, veiller à exagérer les situations-types présentées dans les romans-photos de façon à éliminer toute ambiguïté quant à la critique véhiculée.

— Les élèves se répartissent le travail de la prise des photos, de l'écriture des textes et du montage final.

Utiliser ces romans-photos dans d'autres projets portant sur des thèmes, par exemple. Les laisser à la disposition des élèves à la bibliothèque.

8.84 Écrire collectivement un livre-jeu.

Incontestablement populaires, les livres-jeux comme ceux de la collection « Un livre dont vous êtes le héros » méritent qu'on s'y attarde. La formule exploitée a repris le principe de la construction d'une histoire en multipliant les péripéties et les possibilités de règlement des conflits. Pourquoi ne pas proposer aux élèves d'inventer eux-mêmes, collectivement, leur propre livre-jeu ? L'occasion est idéale pour comprendre la structure du récit d'aventures et l'utiliser dans une production.

— Les élèves lisent des livres de ce genre et ils en notent les principales caractéristiques, notamment en comparant les différentes histoires lues à partir d'un même livre.

— Les élèves bâtissent collectivement un canevas général à partir duquel ils pourront créer des épisodes. Ce canevas précise notamment :
- les personnages principaux ;
- les lieux ;
- la quête ;
- les principaux obstacles ;
- les différentes solutions.

La quête peut être très différente de celles proposées dans la collection « Un livre dont vous êtes le héros ». Ce pourrait être une histoire d'amour, un récit historique ou même une quête de perfection.

— Les élèves écrivent une histoire en équipe.

Limiter le nombre des possibilités et la longueur des épisodes pour faciliter le travail d'écriture et de lecture.

— Combiner des parties d'histoire de façon à former un livre comme ceux de la collection « Un livre dont vous êtes le héros ».

Les élèves amateurs de ce genre devraient être assez habiles pour devenir des personnes-ressources dans ce projet.

— Les élèves illustrent le livre et l'offrent à d'autres élèves. Ils recueillent leurs commentaires.

8.85 Comparer les valeurs véhiculées par les différentes lectures d'un livre du type « dont vous êtes le héros ».

— En équipe, les élèves lisent un même livre.

— Ils notent les valeurs véhiculées dans chaque récit.

Utiliser un tableau comparatif des valeurs qui sous-tendent les différentes possibilités des récits. Est-ce que ce sont toujours les mêmes gestes qui amènent des pertes de points? Est-ce que tous les moyens sont bons pour obtenir ce que l'on veut? La violence est-elle toujours présente, est-elle toujours nécessaire à l'action? Quel est le rôle des femmes dans ces récits?

La comparaison permettra aux élèves de noter la récurrence de certaines valeurs et de les discuter.

— Les équipes comparent leurs tableaux et notent les principales valeurs prônées.

Afficher les tableaux à la bibliothèque. Organiser un débat sur le sujet.

Documentation

- BETTINOTTI, *La corrida de l'amour* (X).
- CADET, *Roman sentimental ou histoire de sentiments* (X).
- Voir la catégorie Écrire dans la Bibliographie générale (III).
- DOSSIER, *La consommation littéraire de masse au Québec* (X).
- DOSSIER, *Les littératures fast food* (X).
- LAFORTUNE, LACHANCE, *L'Anti-photoroman* (XI).
- SAINT-MICHEL, *Le roman-photo* (XI).
- DOSSIER, *Littérature de jeunesse* (I).
  Lire en particulier l'article de Caroline Masseron : « Un livre-jeu dont ils sont les auteurs ».

3.E.1 Des affiches d'indices

Ce court projet, d'une durée de seize heures, a été conçu comme un complément aux activités réalisées tout au long d'une année sur les récits d'aventures.

Il a été vécu par trois groupes d'élèves de deuxième secondaire, à la CSR Honoré-Mercier. Gilles Gemme, conseiller pédagogique, et Lucie Noiseux, enseignante, ont mené ce projet avec les élèves.

La réalisation d'une affiche de promotion, centrée sur la présentation des indices importants d'une intrigue policière, a amené les élèves à être de meilleurs lecteurs de ce genre littéraire. Ils ont eu à sélectionner et à agencer les informations les plus pertinentes en vue de promouvoir la lecture de leur roman.

Énoncé du projet

Produire une affiche illustrant les principaux indices d'une intrigue policière et rédiger une courte appréciation du roman dans le but d'en faire la promotion auprès des élèves de la classe et de l'école.

Intentions pédagogiques

Savoir visualiser les éléments d'une aventure policière : lieux, personnages, objets, événements.

Être habile à déceler les indices pertinents dans un texte où le suspense est à la base de l'organisation du discours.

Découvrir un nouveau moyen de faire la promotion d'un livre.

Avoir le goût de lire des romans policiers.

Le choix et la planification

Les récits d'aventures ayant fait l'objet de plusieurs activités de lecture au cours de l'année, les élèves avaient eu l'occasion de lire des intrigues policières et plusieurs d'entre eux étaient des adeptes de films du même genre. Le projet de promouvoir la lecture de romans policiers auprès des élèves a donc été reçu avec intérêt dans les trois groupes concernés.

Pour amorcer le projet et en préciser le contenu, les élèves ont d'abord été invités à échanger leurs connaissances et leurs opinions sur les films policiers qu'ils avaient déjà vus. La discussion a porté sur les films les mieux réalisés et sur ceux qui présentaient un bon suspense. Les élèves ont précisé ce qu'ils entendaient par un bon suspense et ils ont essayé de cerner les éléments qui entrent en jeu dans la construction d'une intrigue.

Par la suite, ils ont exprimé leurs idées sur la façon dont un détective peut mener une enquête. À la lumière de leurs commentaires, il est apparu que le travail d'un détective porte principalement sur la reconstitution de l'événement. Il doit s'attacher à voir les intérêts des personnes impliquées dans l'affaire. Il doit aussi prendre en considération tous les faits ou indices qui vont lui permettre de découvrir le coupable.

Cette courte mise en situation a permis de mettre en lumière que la création d'une énigme policière commande de bien connaître les éléments qui entrent en jeu dans ce type de discours.

Les élèves ont alors discuté des étapes de réalisation de leur projet et ils ont convenu de suivre la démarche suivante :

- analyser de courtes énigmes policières pour s'habituer à trouver des indices, à déterminer leur nature et à comprendre la dynamique qui les régit ;
- analyser l'intrigue policière d'un roman ;
- produire une affiche de promotion des indices importants de leur roman ;
- présenter leur produit aux autres élèves en y intégrant un court commentaire appréciatif et incitatif.

Il était entendu que des moments d'échange en équipe et avec les animateurs permettraient une objectivation fréquente des activités. Par ailleurs, une évaluation des productions par les pairs serait faite au moment de la diffusion, tandis qu'une autre séance d'évaluation serait consacrée à discuter des principaux apprentissages réalisés au cours du projet. L'enseignante évaluerait le travail de chacune des équipes en s'attachant aux étapes d'élaboration et de présentation du produit par rapport aux objectifs poursuivis.

La période de discussion sur les films policiers et sur le travail d'un détective a créé un intérêt pour le projet en mettant les élèves « sur la piste » des activités qu'ils auraient à réaliser. Ils se sont sentis engagés dès le départ dans la réalisation de l'expérience et ils avaient hâte de commencer.

Le choix du produit à réaliser, en l'occurrence une affiche de promotion, a obtenu la faveur de tous les groupes, bien que d'autres types de promotion possibles leur aient été présentés.

Le déroulement

L'analyse de courtes énigmes policières

Pour se familiariser avec la démarche de résolution d'une énigme policière, les élèves ont d'abord analysé, en équipe de trois, une courte énigme d'une page.

Ils devaient, en tenant compte du contexte du récit, relever les indices ou signes apparents ayant mis l'inspecteur Braque sur la trace du coupable d'un vol de bijoux. Les élèves notaient les faits qui leur apparaissaient insolites, inhabituels, étranges, particuliers.

Pour chaque indice portant sur une action, un événement, un objet, une parole, un geste ou un lieu, les élèves tiraient une ou des déductions leur permettant de suivre une piste. Ils faisaient ensuite des associations d'un indice à l'autre ou d'une déduction à l'autre jusqu'à ce qu'ils trouvent la solution.

Le tableau synthèse suivant illustre la démarche de résolution de cette première énigme policière.

ÉNIGME EXTRAITE DE LA REVUE *REFLETS*
vol. 3, n° 3, novembre 1981

Résumé de l'énigme : Un vol de bijoux évalués à un demi-million de dollars est perpétré dans un édifice à bureaux durant la nuit. Le vol a été découvert à 4 heures du matin par le veilleur de nuit qui a alors alerté la police.

Indices relevés	Déductions	Solution de l'énigme
1- Le veilleur de nuit alerte les policiers après avoir découvert le vol dont il n'a pas eu connaissance. = **un événement**	• il s'agit de voleurs habiles et astucieux pour avoir réussi à voler les bijoux sans que le veilleur de nuit ait été alerté ou que le système d'alarme ait été déclenché.	
	• il s'agit d'employés qui ont pu entrer dans l'édifice sans attirer l'attention.	Ces associations ne permettent pas de résoudre l'énigme.
2- Aucun signe, empreinte ou marque n'avait été décelé sur les lieux. = **une absence de trace**	• « ... à croire que le voleur portait des gants ...	
	• ou avait effacé toutes les empreintes avant de quitter la pièce. »	Si toutes les empreintes ont été effacées, le veilleur de nuit est le voleur : il a effacé ses empreintes.
3- Le veilleur de nuit raconte à l'inspecteur Braque avoir poussé légèrement la porte pour regarder à l'intérieur de la pièce, puis il dit avoir refermé la porte d'entrée derrière lui. = **une action posée**	• si le veilleur de nuit a touché à la porte, on devrait retrouver ses empreintes.	
	• un veilleur de nuit ne porte habituellement pas de gants pour son travail.	

Lors de la mise en commun qui a suivi, les élèves ont précisé ce qu'était une énigme, c'est-à-dire un problème difficile à comprendre et à résoudre. Ils ont mentionné avoir eu des difficultés à associer deux faits ou deux constatations leur permettant de reconstituer l'événement pas à pas jusqu'à la solution finale.

D'autres textes ont alors été proposés aux élèves pour leur permettre d'acquérir une meilleure compétence. Les jeunes étaient intéressés à poursuivre leur travail de détectives et ils ont eu deux heures pour mener une autre enquête en équipe de trois. L'analyse de ces textes a permis aux élèves de se familiariser davantage avec la nature des indices et avec la dynamique qui les régit.

La nature des indices

Les élèves ont été amenés à constater que tous les éléments du récit pouvaient être considérés comme indices, tels que :

- la présentation des lieux ;
- la description ou la chronologie des événements ;
- le caractère, les attitudes, les gestes ou les paroles des personnages ;
- le déroulement des actions ;
- la présence d'un ou de plusieurs objets.

La dynamique qui les régit

La discussion a permis de voir que c'est en associant, en comparant ou en confrontant les indices recueillis que des liens se créent entre les faits du récit et qu'il est alors possible de faire des déductions, d'émettre une hypothèse ou de trouver la solution finale. Ainsi, dans les quelques exemples qui suivent, les élèves ont eu :

- À confronter les dires d'un personnage à une action posée et à la température extérieure.
  Dans le texte « L'auto-stoppeur » tiré du livre *Chercher le coupable*, Éditions Chantecler, un jeune homme déclare au shérif **être resté plus d'une heure** à attendre une voiture pendant qu'il **casse une barre de chocolat** pour en offrir un morceau au policier. Et l'on apprend qu'« il doit faire au moins **trente degrés** à l'ombre ».
- À associer une révélation anodine à une inscription lue sur une camionnette.
  Dans le texte « Pâtisserie maison » tiré de *Chercher le coupable*, Mrs. Duffy dit au shérif qu'elle **n'a pas de bicarbonate de soude** pour le soulager de sa crise d'indigestion. En sortant, le policier voit la camionnette de livraison où sont inscrits les mots : « **Tartes, gâteaux et pains de Grand-mère Duffy — fabrication maison** ». Il réfléchit longuement et il se met à douter du commerce de la vieille dame, car elle ne peut faire de pâtisserie sans levure ou bicarbonate de soude.
- À confronter une déclaration à des empreintes relevées sur le sol.
  Dans « Le rendez-vous de chasse » tiré de *Chercher le coupable*, un mari déclare avoir tué accidentellement sa femme **en trébuchant derrière elle** et en appuyant alors involontairement sur la gachette de son fusil. Mais, cet après-midi-là, le temps était à la pluie et **les traces de pas révèlent que les époux marchaient côte à côte** et non l'un derrière l'autre comme l'affirme le mari.

La discussion a aussi permis de constater qu'une intrigue policière peut présenter des faits qui, à l'analyse, se révèlent comme étant non importants dans la résolution de l'énigme. Ces éléments du récit ont été appelés « leurres » parce qu'ils servent à entraîner le lecteur sur de fausses pistes en camouflant les indices véritables.

Par ailleurs, les élèves ont noté un certain nombre de mots revenant fréquemment et ils ont établi une liste des expressions dans lesquelles ces mots étaient utilisés. Par exemple :

- Les faits
  - raconter les faits
  - établir les faits
  - prendre connaissance des faits
  - faire le récit des faits
  - les faits entourant le crime
- l'affaire
  - que savez-vous de cette affaire ?
  - voilà toute l'affaire
  - l'affaire requiert votre compétence
  - c'est une affaire compliquée
  - être chargé de cette affaire
- les indices
  - relever les indices
  - être à la recherche d'indices
  - trouver un indice valable
  - n'avoir trouvé aucun indice pouvant
  - conduire à l'arrestation du coupable
  - ne laisser aucun indice
- les lieux
  - se rendre sur les lieux du drame
  - arriver sur les lieux
  - examiner les lieux
  - connaître les lieux

Ces premières lectures ont amené les élèves à remarquer que la création d'un suspense est un art exigeant une précision incomparable dans la narration et la description des événements.

Jouer ainsi au détective a donné le goût aux élèves de lire un roman policier pour mettre leurs connaissances à l'épreuve dans un récit plus long et plus complexe.

L'analyse d'une intrigue de roman policier

Le choix des romans policiers proposés aux élèves pour leur permettre de poursuivre leur travail d'analyse ne s'est pas fait au hasard. Il était essentiel de sélectionner des romans ayant une structure policière que l'on pourrait qualifier de traditionnelle, c'est-à-dire des romans où il y a rebondissement fréquent de l'action, généralement d'un chapitre à l'autre. Dans ce type de récit, le romancier offre au lecteur un certain nombre d'indices qui lui permettent de faire des déductions, puis d'émettre une ou des hypothèses. Au moment où les explications s'ajustent si étroitement aux faits que la solution de l'intrigue ou d'une partie de l'intrigue apparaît imminente, un élément perturbateur entre en jeu et tout le processus de résolution de l'énigme est à reconsidérer à la lumière de ce nouvel indice.

Trois autres critères ont aussi été retenus afin de choisir des livres facilement accessibles pour une première expérience d'analyse d'un roman policier. Ce sont :

- une seule intrigue à suivre ;
- un nombre de personnages limité ;
- un narrateur présent dans le récit ou une enquête menée par des jeunes.

Au cours de cette étape, les élèves, regroupés en équipe de trois, ont eu environ sept heures pour lire et analyser l'intrigue policière de leur roman.

Au fur et à mesure de leur lecture, les élèves devaient noter les indices leur apparaissant importants, soit en les résumant, soit en notant la page. Ils devaient aussi indiquer de quels éléments du récit ces indices provenaient : temps, lieux, objets, personnages, événements.

Après chaque heure de lecture individuelle, les trois détectives amateurs comparaient leurs indices, partageaient leurs déductions et leurs hypothèses et ils ajustaient leur interprétation au besoin.

L'enseignante profitait de ces moments d'échange pour faire le tour des équipes et veiller à ce qu'aucun indice essentiel n'échappe à l'analyse. Elle pouvait guider les élèves au besoin en les amenant à scruter tous les faits, puis à les associer, à les comparer ou à les confronter pour en tirer des hypothèses.

La même démarche utilisée pour l'analyse de courtes énigmes a été retenue pour le roman policier. Cependant, dans un récit plus long, le lecteur est amené à formuler plusieurs hypothèses, à les confronter et à les vérifier continuellement à la lumière de faits nouveaux avant d'en arriver à la solution finale.

Le tableau synthèse du premier chapitre du roman *L'homme à la cicatrice*, Éditions Hachette, Masque jeunesse, fournit un exemple du type d'analyse que les élèves ont pu produire au cours de leur travail en équipe.

L'HOMME À LA CICATRICE

de Jean-François Ménard

Extrait du résumé au dos du livre : - En se promenant dans une fête foraine, Basile et Antonin aperçoivent l'inspecteur Rémer et l'appellent à grands cris. Mal leur en prend car le policier est en train de filer un gangster chevronné au casier judiciaire un peu plus épais que l'annuaire du département. Dérangé dans sa besogne, l'inspecteur perd la piste du truand, mais c'est pour le retrouver un peu plus tard, assommé devant la roulotte d'une diseuse de bonne aventure (...). -

CHAPITRE 1

Indices relevés	Déductions	Hypothèses
1- Antoine Bourdini, sorti de prison depuis 3 semaines, est matraqué et il se fait voler sa sacoche. Une femme est agenouillée près de lui. C'est la diseuse de bonne aventure et elle dit n'avoir rien vu. Elle a juste entendu des cris et elle est sortie de sa roulotte. = **un événement**	• Il ne doit pas s'agir d'un vol ordinaire étant donné l'identité de la victime. • Madame Aida, la diseuse de bonne aventure, ne dit peut-être pas tout ce qu'elle sait.	
2- Un témoin raconte que Bourdini avait l'air pressé et qu'il regardait tout le temps derrière lui. = **une révélation**	• Bourdini savait qu'il était suivi. • Bourdini venait de commettre un vol et il se sauvait. • Bourdini transportait un objet important.	
3- Un autre témoin affirme que la sacoche était pleine de livres. = **une révélation**	• Bourdini transportait des livres de collection. • Il s'agit d'un trafic où les livres camouflent quelque chose.	Les livres jouent un rôle clef dans cette affaire. Pour connaître l'enjeu du vol, il faut découvrir ce que ces livres ont de spécial.
4- Le témoin principal décrit l'agresseur en spécifiant qu'il avait une cicatrice juste au-dessus de l'oeil gauche. Un autre témoin affirme que la cicatrice était au-dessus de l'oeil droit. D'autres témoins prennent position pour l'une ou l'autre des versions. = **des révélations contradictoires**	• Si l'auteur insiste tant sur ce détail, il doit s'agir d'un indice à retenir. • À moins que ce ne soit une fausse piste, un leurre.	
5- Basile, le jeune détective amateur, a ramassé un livre près de l'endroit de l'agression. C'est un livre de poésie, *Fièvres angulaires* de Leslie Cunnington, Éditions Daubencourt. = **un objet**	• Il est possible que le contenu, le titre, l'auteure ou l'éditeur fournissent des pistes pour conduire au voleur. • Les livres ne sont peut-être qu'une couverture à un autre trafic.	
6- Antonin, l'ami de Basile, trouve une moitié de carte dans le livre. Cette carte représente la partie supérieure d'une tour frappée par un éclair. = **un objet**	• La carte a probablement été placée volontairement dans le livre. • Quelqu'un possède l'autre moitié : cette personne est peut-être impliquée dans le vol. • La signification du dessin peut apporter un nouvel éclairage à l'affaire. • Ce n'est pas sans raison que Bourdini a été attaqué devant la roulotte d'une cartomancienne et la découverte de la carte semble le confirmer.	Madame Aida est impliquée dans ce vol et elle doit connaître la signification de la carte. Elle est à surveiller.

Remarque : Ce premier chapitre se termine par la formulation de deux hypothèses que la suite du récit permettra de confirmer ou d'infirmer.

Dans ce type de projet, il est important que l'enseignant connaisse bien les romans pour être en mesure de guider efficacement le travail des élèves.

En ce qui a trait à la réalisation de cette étape, l'alternance de périodes de lecture d'une heure et de courtes périodes de discussion en équipe a permis aux élèves de faire une lecture progressive « structurée ». Le passage d'une énigme policière d'une page à un roman d'une centaine de pages a pu se faire facilement, car les élèves ont utilisé la même démarche de travail. La différence tenait à la répétition du processus de résolution de l'énigme, souvent d'un chapitre à l'autre.

Enfin, il importe de souligner que cette activité a amené les élèves à accroître considérablement leur habileté à analyser des faits, à formuler des hypothèses et à anticiper la suite des événements.

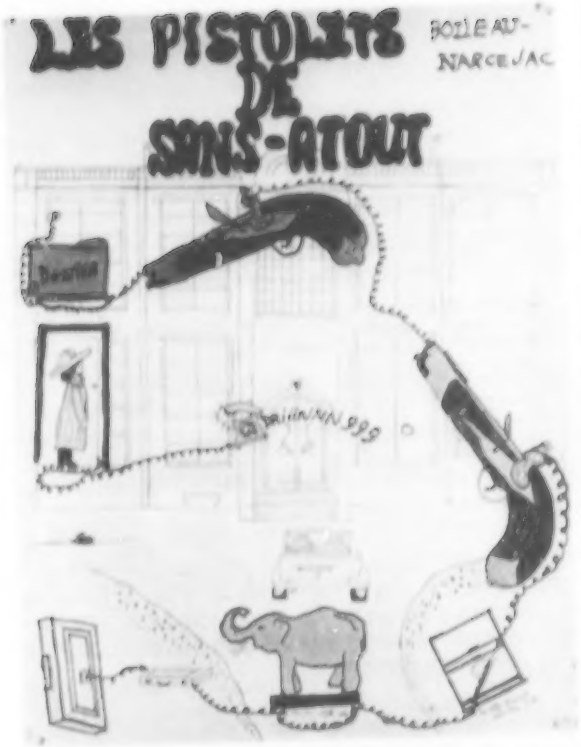
La production de l'affiche de promotion

Les équipes ont consacré quatre heures à la réalisation de leur produit. Pour être en mesure de préparer une affiche cohérente et convaincante, les élèves ont prêté attention aux critères suivants :

- l'importance relative des indices retenus lors de la lecture ;
- l'importance des lieux ;
- l'atmosphère générale du récit ;
- la chronologie des actions ;
- les éléments à conserver pour respecter le contenu du roman tout en piquant la curiosité d'un lecteur éventuel ;
- l'aspect esthétique du produit destiné à susciter le goût de lire le roman.

Une fois leurs indices sélectionnés, les élèves devaient donc trouver le fil conducteur qui leur permettrait de relier visuellement les différents éléments de l'affiche. Quel était l'indice essentiel de leur récit à mettre en évidence ? Quel ordre de priorité devaient-ils donner aux autres indices ? Voilà les questions auxquelles chacune des équipes a eu à répondre. Les deux exemples suivants apportent un éclairage intéressant sur le type de produit réalisé par les équipes.

Pour leur affiche du roman *L'Homme à la cicatrice*, Sophie, Josée, Geneviève et Anne-Marie ont placé au centre un exemplaire du livre de poèmes puisqu'il s'agit de l'élément essentiel de l'intrigue. Elles l'ont entouré de cartes de tarot coupées ou entières et de billets de banque qui jouent un rôle très important dans le vol. Autre aspect intéressant de cette affiche, c'est l'omniprésence de l'homme à la cicatrice dont on voit une partie du visage en gros plan et la main tenant un pistolet. Le bas de l'affiche nous présente madame Aida, la voyante, et des objets en rapport avec l'enquête que mènent Basile et Antonin. Les deux détectives amateurs apparaissent à droite, en train de poursuivre l'homme à la cicatrice sur leur moto.



Pour leur part, Patrick, Luc et Bruce ont su situer les principaux éléments du livre *Les pistolets de Sans-Atout* en les reliant entre eux par le fil du téléphone. Plusieurs appels téléphoniques apportent en effet des rebondissements à l'action et cet aspect du récit est ainsi bien mis en évidence. Les pistolets anciens, présentés en premier plan, sont continuellement au coeur de l'intrigue bien que leur rôle véritable dans cette affaire ne soit dévoilé qu'à la fin. Ils sont en relation avec le vol du dossier rouge contenant les plans d'une invention importante. C'est d'ailleurs le vol de ces plans qui est l'événement déclencheur de l'intrigue. L'action se déroule principalement près ou dans la maison de Mr. Skinner, l'inventeur volé, et les jeunes ont rendu cette idée en faisant apparaître la maison en arrière-plan. Un seul personnage a été retenu par l'équipe, c'est l'individu soupçonné du vol des plans. Un deuxième vol d'objets se produit au cours de l'enquête et il est signifié au bas de l'affiche. Et puis ... il y a cette balle que l'on voit sous le personnage. Le rôle et la provenance de ce projectile réservent des surprises au lecteur.

Pour accompagner les productions, chaque équipe a composé un court texte appréciatif et incitatif dans le but de promouvoir la lecture de son roman. Ce texte a été dactylographié en gros caractères et il a été placé au-dessus de l'affiche lors de l'exposition à la bibliothèque de l'école. Voici les commentaires rédigés par deux équipes différentes.

Terminus de Boileau-Narcejac. Éditions Denoël/Gallimard, Folio junior énigmes.
« Nous avons beaucoup apprécié ce livre, il nous a tenues en haleine jusqu'à la fin. Les indices sont assez forts, mais pas assez pour nous dire qui est le coupable. On ne nous dévoile le tueur qu'à la fin. Nous vous conseillons fortement de lire ce livre. » Marie-Josée, Mylène, Isabelle

Sans-Atout et le cheval fantôme de Boileau-Narcejac. Éditions Denoël/Gallimard, Folio junior énigmes.
« Nous vous invitons à lire ce livre parce que les intrigues ne manquent pas. Le titre va sûrement vous attirer. L'histoire est remplie de leurres, attention! Ne vous faites pas prendre! L'action est présente du début à la fin. Bonne lecture. » Annie, Cécile, Daniel, Francis

La production d'une affiche intégrant plusieurs éléments du récit a donné lieu à des activités d'objectivation constantes puisque les élèves devaient fréquemment retourner au texte pour en arriver à un consensus sur le choix des éléments.

La plupart des équipes se sont prises au jeu de rendre leurs indices les plus crédibles possibles. Ainsi, pour le livre *Le gros lot*, Éditions Hachette, Bibliothèque verte, les élèves ont placé un timbre oblitéré à Washington et un autre à New York sur les deux lettres en provenance de ces endroits. Certains jeunes ont travaillé en dehors des heures de cours pour terminer leur affiche à leur satisfaction. Tous les élèves ont eu à cœur de créer un « beau » produit.

La diffusion du produit

Les différentes productions ont d'abord été présentées en classe et deux heures de cours ont été consacrées à cette activité. Chaque équipe résumait brièvement le contenu de son roman pour ensuite décrire les éléments de l'affiche, en prenant cependant garde de ne pas dévoiler la solution de l'intrigue.

Les auditeurs étaient invités à faire part de leurs réactions en soulignant particulièrement ce que l'affiche leur laissait entrevoir du roman et ce qu'elle leur apportait comme stimulation de lecture.

Par la suite, les produits ont été exposés à la bibliothèque de l'école durant deux mois. Étant donné que trois groupes d'élèves ont participé au projet, il y avait plusieurs affiches et plusieurs commentaires différents pour chacun des romans utilisés.

Enfin, les créations des élèves ont été exposées au centre administratif de la CSR, lors d'une journée de rencontre réunissant des enseignants et des administrateurs.

Les élèves avaient hâte de présenter les résultats de leur travail; chacune des équipes s'est attachée à piquer la curiosité des auditeurs et à « mousser » la lecture de son roman. Par ailleurs, certains élèves n'ont pu résister à la tentation de dévoiler la fin et les réactions du groupe leur ont fait réaliser leur erreur. Ils ont compris qu'il est moins intéressant de lire une intrigue policière dont on connaît la solution et que faire la promotion d'un livre suppose un bon dosage des informations que l'on donne aux éventuels lecteurs.

L'exposition des affiches et des commentaires à la bibliothèque a été très appréciée des élèves de l'école. Le bibliothécaire notait les emprunts pour chacun des romans et il en faisait part aux élèves concernés. Certains livres sont sortis de huit à dix fois, ce qui a réjoui à juste titre les concepteurs.

L'évaluation du projet

Les élèves ont apprécié la démarche de réalisation du projet et ils ont souligné avoir atteint les objectifs qu'ils s'étaient fixés pour développer leur habileté à analyser une énigme policière et pour apprendre à créer une affiche de promotion présentant la dynamique d'un récit.

Plusieurs élèves ont constaté qu'ils pouvaient goûter davantage la lecture de romans policiers parce qu'ils étaient capables d'en suivre le déroulement en relevant les indices, en formulant des hypothèses et en tentant de trouver la solution de l'intrigue.

En outre, les élèves ont signalé que la production d'une affiche de promotion les a entraînés à regarder et à comparer des affiches de cinéma et des pages de couverture de livres. Ils se sont rendu compte que les « bonnes » affiches ou les « bonnes » jaquettes de livres étaient celles qui avaient su retenir les éléments importants du scénario ou du récit. Quelques-uns ont fait remarquer que leurs affiches pourraient être utilisées comme pages de couverture de romans.

En définitive, l'expérience vécue par les élèves leur a permis d'affiner leur sens critique et d'acquérir de meilleures connaissances sur un genre littéraire, tout en créant un produit destiné à donner le goût de lire un roman policier.

8.E.2 Des romans d'amour s.v.p.

Ce projet a permis à quatre groupes d'élèves de niveaux différents d'explorer l'univers des romans Harlequin et de le comparer à celui d'autres romans de la littérature populaire.

De la Saint-Valentin à la mi-avril, des élèves de professionnel court en troisième et quatrième secondaire, de professionnel long et d'enseignement général en cinquième secondaire de la Commission scolaire de Charlesbourg ont lu, analysé et critiqué des romans pour mieux en dégager les caractéristiques et la portée.

Une vidéocassette réunissant différentes productions a constitué pour les élèves de l'école un dossier d'information critique et souvent humoristique sur la littérature populaire. La collaboration de l'ensemble du personnel de l'école (bibliothécaire, technicien en audiovisuel, élèves et animateur de l'activité cinéma, enseignants) a favorisé la réussite de ce projet animé par Monique Bernard, enseignante de français.

Énoncé du projet

Présenter une production orale, écrite, visuelle ou dramatique pour informer les élèves sur les principales caractéristiques du roman populaire.

Produire un montage audiovisuel des meilleures présentations de chacun des groupes destiné aux élèves de l'école.

Intentions pédagogiques

Être habile à lire et à analyser un roman de la littérature populaire.

Poser un regard critique sur les valeurs ou les thèmes véhiculés dans un roman.

Savoir rechercher et sélectionner des informations sur un sujet précis en consultant différents articles de presse.

Rendre compte du résultat de ses recherches dans une production orale, écrite, visuelle ou dramatique.

Le choix et la planification

« Lire des romans Harlequin ! » Les élèves ont d'abord été très surpris d'entendre parler d'un projet sur les romans populaires et, qui plus est, sur les romans Harlequin. L'enseignante leur a proposé d'analyser ce genre de roman pour monter un dossier d'information original et critique à présenter aux élèves de l'école, un montage audiovisuel par exemple. Les jeunes ont appris que plusieurs études avaient été entreprises sur la littérature populaire dont certaines sur les romans Harlequin.

Au cours de la discussion, les élèves ont été amenés à parler du travail d'écriture d'un roman, des valeurs et des thèmes véhiculés dans les livres et de la façon dont le lecteur assimile ce que les auteurs lui présentent. Les questions suivantes sont peu à peu ressorties de la discussion :

- quelles sont les raisons qui font que les romans Harlequin sont aussi répandus ?
- qui écrit ce genre de roman ?
- y a-t-il des règles d'écriture imposées aux auteurs ?
- pourquoi ces romans intéressent-ils plus les femmes que les hommes ?
- combien de livres sont vendus par mois ?
- est-ce que ces romans se vendent ailleurs qu'au Québec ?

Les garçons, qui constituaient environ le tiers des groupes, étaient plus réticents que les filles à l'idée « de se promener avec un Harlequin sous le bras ». Mais, justement parce qu'en général ce sont des femmes qui lisent ce genre de romans, le point de vue masculin revêtait une grande importance et cet argument a eu raison de leurs réticences.

Les élèves se sont donc pris au jeu et ils ont décidé de relever le défi qui leur était proposé de monter un dossier informatif et critique sur les romans d'amour.

Une première planification des activités du projet a alors été envisagée et il a été convenu de suivre les étapes de réalisation suivantes :

- la lecture et l'analyse d'un roman Harlequin ;
- la synthèse des informations recueillies dans les fiches de lecture ;
- la réalisation et la diffusion d'affiches illustrant certains aspects des romans Harlequin ;
- la lecture et la présentation d'autres romans par les élèves de troisième secondaire ;
- la réalisation d'une production orale, écrite, visuelle ou dramatique par les élèves de quatrième et de cinquième secondaire ;
- la préparation et la diffusion d'une vidéocassette.

Les deux premières étapes couvriraient une semaine chacune et l'échéancier des autres séances de travail serait discuté au fur et à mesure de l'évolution du projet.

En ce qui a trait à l'évaluation, chacune des phases du projet donnerait lieu à des périodes d'objectivation en groupe ou en équipe avant de s'engager dans la réalisation suivante.

Il a été aussi entendu que les élèves présenteraient oralement leurs travaux selon un plan prévu à cet effet. Cette présentation ferait l'objet d'une évaluation formative par les pairs tandis que la production écrite correspondante ferait l'objet d'une évaluation sommative par l'enseignante, les élèves connaissant les critères de correction à l'avance.

L'ensemble de la démarche de réalisation donnerait lieu à une activité de synthèse pour en évaluer les points forts et les points faibles. Afin de mesurer l'impact de la vidéocassette, les élèves devaient recueillir les réactions des auditeurs au moment de sa diffusion.

La présentation du projet aux élèves des différents groupes a été très stimulante pour l'enseignante. Le contenu du projet a pris forme peu à peu et les élèves se sont sentis davantage partie prenante en sachant que l'enseignante allait expérimenter le projet en même temps qu'eux et qu'elle n'en connaissait pas à l'avance les résultats.

Les élèves faisaient des suggestions d'activités, comme celle de lire un roman Harlequin et un roman d'une collection différente pour les comparer. Certains suggéraient des destinataires possibles tandis que d'autres partageaient leurs expériences de lecture ou s'interrogeaient sur les critères de popularité des romans d'amour.

En définitive, les élèves ont été très motivés par le fait qu'ils auraient à donner leur point de vue et surtout à le faire connaître aux élèves de l'école par le truchement du montage audiovisuel.

Le déroulement

La lecture et l'analyse d'un roman Harlequin

La bibliothèque de l'école comptait environ 150 romans Harlequin grâce à la générosité de plusieurs lectrices. Les différentes collections ont été réparties entre les groupes et les élèves ont choisi un roman parmi l'éventail des titres disponibles.

Les élèves de troisième et de quatrième secondaire ont reçu les séries Harlequin et Harlequin romantique, tandis que les collections Harlequin Séduction, Harlequin Tentation et Harlequin Nouvel Espoir étaient offertes aux élèves de cinquième secondaire.

Des périodes de lecture individuelle de vingt minutes, au début de chaque cours, ont permis aux élèves de lire une partie de leur roman en classe, ce qui les incitait à poursuivre leur lecture à la maison par la suite.

Au cours de la même semaine, les élèves se sont familiarisés avec les éléments constitutifs d'un roman, cet apprentissage étant directement relié aux objectifs du programme de français. Des fiches de lecture avaient été spécialement préparées par l'enseignante pour l'analyse d'un roman Harlequin. Les élèves remplissaient chaque fiche au fur et à mesure des explications apportées sur les personnages, le temps, l'espace, les thèmes et les valeurs, la narration, la langue utilisée.

Les différents aspects du roman analysés dans chaque série de fiches étaient les suivants :

Fiches sur les personnages

- la description des personnages principaux, féminin et masculin (caractéristiques physiques, nationalité, profession) ;
- l'évolution psychologique et affective des personnages principaux et leurs relations avec les autres ;
- la vraisemblance du personnage féminin et du personnage masculin par rapport à la réalité.

Fiches sur le temps

- la durée des principaux événements du récit ;
- l'ordre du récit (ordre chronologique, retour en arrière, anticipation) ;
- l'époque (contexte historique et socioculturel).

Fiches sur l'espace

- l'environnement immédiat des personnages principaux ;
- les lieux du récit (lieux familiers et exotiques).

Fiches sur les thèmes et les valeurs

- le thème principal du roman et les facettes de ce thème exploitées tout au long du récit ;
- les valeurs mises de l'avant par la femme, par l'homme.

Fiches sur la narration

- l'écriture du récit à la 1re, 2e ou 3e personne;
- le point de vue de la narration;
- la présence du narrateur (omniscient, participant, témoin).

Fiches sur la langue

- le niveau de langue adopté (soutenu, familier, populaire);
- le vocabulaire utilisé pour décrire des gestes, des sensations, des sentiments.

Trois autres fiches touchaient la présentation matérielle, les renseignements donnés dans le livre sur l'auteur et l'opinion qu'avaient les élèves des destinataires visés par l'éditeur.

La période de lecture personnelle en classe a été très appréciée et plus particulièrement par les élèves qui n'avaient jamais lu un roman au complet. Comme le cours durait 75 minutes, il était plus facile de prévoir un temps de lecture et un temps d'activités.

Quant au travail d'analyse proprement dit, le projet a permis d'approfondir l'étude du roman en donnant aux élèves l'occasion de mettre leurs connaissances à l'épreuve. À chaque nouvelle série de fiches, les élèves étaient invités à illustrer les notions présentées par des exemples tirés de leur roman. Sachant qu'ils avaient tous des récits différents, chacun croyait fournir une information unique jusqu'au moment où ils ont réalisé la similitude de leurs réponses. « Mais ils sont tous pareils ces romans-là! »...

Cette prise de conscience a amené les jeunes à vouloir pousser plus loin leur analyse afin de relever toutes les caractéristiques communes de leurs romans.

La synthèse des informations recueillies dans les fiches de lecture

En équipe de trois, les élèves de chacun des groupes se sont réparti les séries de fiches selon les sujets qui les intéressaient davantage. Les élèves devaient d'abord prendre connaissance du matériel, c'est-à-dire d'environ 90 fiches portant sur des romans différents. Ils faisaient ensuite le relevé des informations, souvent sous forme de tableaux, avant de produire un texte de synthèse final.

Cette activité a été une occasion privilégiée pour les élèves d'apprendre à comparer plusieurs données pour relever les points communs et les points différents. Les élèves ont eu à confronter leurs opinions à celles de leurs camarades et à développer leur esprit de synthèse pour élaborer un texte de présentation final. Le soutien de l'enseignante a été nécessaire pour aider chacune des équipes à trouver une méthode de travail pertinente et efficace selon la nature du matériel à traiter.

Les fiches de lecture ont été utilisées pour le deuxième travail en plus d'être montrées aux parents lors d'une journée « Portes ouvertes » dont il sera question à l'étape suivante.

La réalisation et la diffusion d'affiches illustrant certains aspects des romans Harlequin

Afin d'illustrer quelques données du travail de synthèse, les élèves de troisième secondaire ont été invités à produire une affiche, en équipe de quatre, sur l'un des thèmes suivants :

- le portrait type de la femme dans les romans Harlequin;
- le portrait type de l'homme dans les romans Harlequin;
- les habitations du héros et de l'héroïne;
- les pays où se situe l'action des romans;
- le contenu général des romans Harlequin.

Les élèves ont su faire ressortir les principaux éléments d'information en présentant, par exemple, des portraits d'un homme et d'une femme ayant tous les atouts physiques. En ce qui a trait aux habitations, ils ont illustré un appartement modeste pour l'héroïne pauvre et un appartement luxueux en ville et un manoir à la campagne pour le héros fortuné. L'équipe responsable des lieux a décidé d'utiliser une carte géographique du monde en établissant un itinéraire en couleurs de tous les pays présentés dans les romans. Quant aux élèves chargés d'illustrer leur perception du contenu des romans Harlequin, ils ont choisi d'intituler leur affiche « 150 pages de conflit + 6 pages d'amour = un roman Harlequin. »

Les affiches ont été présentées à un stand lors d'une journée « Portes ouvertes » à l'école et cinq élèves ont, à tour de rôle, parlé du projet aux visiteurs. Ceux-ci pouvaient consulter les fiches et les romans, car tout le matériel produit avait été exposé à cette occasion. Les parents ont été agréablement surpris de l'enthousiasme des élèves pour leur projet et de la qualité des travaux réalisés.

La lecture et la présentation d'autres romans

Une trentaine de romans de genres différents ont été proposés aux élèves de troisième secondaire qui ont fait leur choix après avoir bouquiné ou échangé leurs impressions avec leurs camarades. Une semaine a été accordée à la lecture de ce deuxième roman. Les élèves devaient faire la notice bibliographique, relever les événements importants, les thèmes et les valeurs, les caractéristiques des personnages, les lieux et

l'époque du récit, la variété de langue utilisée et ils devaient se documenter sur l'auteur.

Par la suite, chaque élève préparait une présentation orale de son livre, d'une durée de cinq minutes. Les élèves devaient s'attacher à donner un bref aperçu du contenu de leur roman, à se situer par rapport aux valeurs et aux thèmes véhiculés et à exprimer leur appréciation personnelle. Quelques cours ont été consacrés aux présentations afin de conserver l'intérêt jusqu'à la fin. Les auditeurs avaient à remplir une fiche d'appréciation de l'exposé. Ils évaluaient la pertinence des informations, la logique du discours, la qualité de l'appréciation personnelle. Ils devaient aussi dire s'ils avaient le goût de lire le roman et justifier leur réponse. Ces fiches ont servi à choisir les sept meilleures présentations pour la réalisation du montage audiovisuel destiné aux élèves de l'école.

Grâce au premier travail d'analyse avec les fiches de lecture, la plupart des élèves ont su repérer facilement les informations nécessaires à leur exposé et être ainsi en mesure de franchir avec succès cette autre étape.

Selon les commentaires de l'enseignante, les présentations ont été « des moments pédagogiques très réjouissants ! » Certains élèves n'ont pu taire leur étonnement d'en être arrivés à lire un deuxième roman. Les exposés ont été écoutés avec beaucoup d'intérêt et, trois semaines plus tard, des élèves ont raconté aux animateurs de Communication-Jeunesse l'histoire de certains romans que ceux-ci leur proposaient. Enfin, toujours avec autant d'intérêt, ils ont visité l'exposition de romans « Du plaisir de voir au plaisir de lire » préparée par des élèves de cinquième secondaire (voir 5.E.1).

La réalisation d'une production orale, écrite, visuelle ou dramatique

Afin de permettre aux élèves de s'engager dans une production rejoignant leurs champs d'intérêt, les mises en situation suivantes ont été proposées à chacun des groupes de quatrième et de cinquième secondaire :

Groupe PC4

1. UNE PAGE COUVERTURE QUI EN DIT LONG?

° 3 élèves
— Observer la page couverture d'un roman Harlequin.
— Formuler une hypothèse sur le contenu du roman.
— Lire le roman et vérifier son hypothèse.
— Comparer d'autres couvertures de romans Harlequin et dégager quelques constantes.
— Imaginer un scénario de présentation.

2. LES TITRES DES ROMANS HARLEQUIN

° 2 élèves
— Relever une cinquantaine de titres de différentes collections Harlequins.
— Établir une classification.
— Dégager des constantes s'il y a lieu.
— Imaginer un scénario de présentation.

3. HARLEQUIN ET LA PUBLICITÉ

° 2 élèves
Comment la maison d'édition Harlequin attire-t-elle sa clientèle?
— Analyser un ou deux messages publicitaires (revoir les notes de cours à ce sujet).
— Préparer un exposé avec éléments sonores ou visuels.

4. DES STATISTIQUES...

° 2 élèves
— Relever des informations intéressantes concernant les romans Harlequin dans le dossier de presse.
— Les présenter sous forme de courts messages du style « Saviez-vous que... ».

5. LA LECTURE DE ROMANS HARLEQUIN

° 3 élèves
Qui sont les femmes qui lisent Harlequin? Peut-on en faire un portrait type?
— Lire les articles du dossier de presse.
— Mener une courte enquête auprès d'un libraire ou d'un vendeur de kiosque à journaux.
— Faire la synthèse des informations recueillies.
— Imaginer un scénario de présentation.

6. D'AUTRES ROMANS

° 6 élèves
— Lire un roman différent des romans Harlequin ou d'autres collections semblables.
— Suivre le plan d'analyse prévu à cet effet.
— Imaginer un scénario de présentation.

Groupe PL5

1. LE NOM DE LA COLLECTION

* 1 élève
— Faire des recherches à la bibliothèque (encyclopédies et dictionnaires) pour connaître l'origine et le sens du nom Harlequin.
— Formuler une hypothèse pour expliquer le choix de ce nom par l'éditeur.
— Imaginer un scénario de présentation.

2. DES GRAPHIQUES QUI EN DISENT LONG...

* 2 élèves
— Présenter la synthèse de certaines fiches de lecture des romans Harlequin sous forme de graphiques.
— Prévoir un scénario de présentation.

3. UNE CONSERVATION ANIMÉE...

* 2 élèves
— Présenter sous forme de sketch un débat sur les romans roses :
« Une littérature nécessaire ou aliénante? »
— Consulter le dossier de presse pour relever les informations pertinentes.

4. LE POINT DE VUE MASCULIN

* 3 garçons
— Écrire un texte argumentatif pour faire connaître sa perception des romans Harlequin.
— Ce texte sera publié dans la revue littéraire de l'école.

5. CHANSONS D'AMOUR

* 2 ou 3 élèves
— Enregistrer une dizaine de chansons d'amour (demander aux parents ou aux grands-parents des chansons de « leur temps »).
— Relever et comparer les valeurs et les thèmes véhiculés dans ces chansons.
— Imaginer un scénario de présentation.

6. UN AUTRE ROMAN...

* 4 élèves
— Lire un roman au choix.
— Illustrer les faits saillants de l'intrigue sous forme de sketch ou de bande dessinée.

Groupe de cinquième secondaire

1. QUI LIT HARLEQUIN?

* 4 élèves
— Préparer un sondage pour connaître la popularité des romans Harlequin à l'école et à l'extérieur de l'école.
— Prévoir de recueillir les informations suivantes :
• le groupe d'âge ;
• le niveau de scolarité ;
• Le nombre de romans Harlequin lus ;
• les autres genres de lecture ;
• les raisons de lire ou de rejeter les romans Harlequins.
— Imaginer un scénario de présentation.

2. LES ESSAIS « ÉDUCATIFS » DES ROMANS HARLEQUIN

* 2 élèves
— Écrire un article ou préparer un exposé sur les informations contenues dans quelques romans Harlequin pour « éduquer » les lecteurs.
— Utiliser les fiches de lecture des romans Harlequin lus par les élèves.
— Consulter le dossier de presse.

3. LES STÉRÉOTYPES DANS HARLEQUIN

* 2 élèves
— Préparer un texte bien « étoffé » qui sera publié dans la revue littéraire de l'école.
— Consulter le dossier de presse et le livre *La corrida de l'amour*, chapitre 2, les personnages.

4. D'UN ROMAN À L'AUTRE...

* 2 élèves
— Relever les similitudes qui existent entre différents romans d'une même collection Harlequin.
— Consulter les fiches de lecture des romans Harlequin lus par les élèves.
— Imaginer un scénario de présentation.

5. HARLEQUIN EN BANDES DESSINÉES

* 3 élèves
— Imaginer et réaliser une bande dessinée sérieuse, humoristique ou satirique présentant une histoire type des romans Harlequin.
— Consulter le livre *La corrida de l'amour* pour le schéma commun des histoires Harlequin (p. 69).

6. TOMBER DANS LE PIÈGE

* 2 élèves
— Imaginer une histoire Harlequin en inversant les rôles du héros et de l'héroïne :
• la femme est riche, dominatrice...
• l'homme est pauvre, faible...
— Consulter le livre *La corrida de l'amour* ;
• p. 69 pour le schéma commun des histoires ;
• pp. 153 à 156 pour des exemples de repérage des traits des personnages.
— Prévoir un scénario de présentation.

7. HARLEQUIN EN SCÈNE

* 4 ou 5 élèves
— Créer et monter un court sketch (5 à 10 min) pour présenter l'intrigue d'un roman Harlequin.
— Consulter le livre *La corrida de l'amour* pour le schéma d'une histoire Harlequin (p. 69).
Note : Liberté de respecter le style du roman ou de le caricaturer.

8. LE ROMAN *37 ½ AA* de Louise Leblanc

* 3 élèves
— Lire le roman.
— Montrer en quoi ce livre est une parodie des romans Harlequin.
— Consulter le dossier de presse pour étoffer vos commentaires personnels.
— Imaginer une présentation humoristique pour des groupes d'élèves de 3e secondaire.

9. D'AUTRES ROMANS D'AMOUR...

* 4 élèves
— Rechercher des romans d'amour de types différents à la bibliothèque.
— Classer les romans selon la date ou l'époque de parution.
— Repérer quelques auteurs importants et préparer une courte biographie.
— Imaginer un scénario de présentation.
Note : Les romans d'amour ne sont pas nés avec Harlequin ; il y a peut-être des trésors à découvrir... dans la littérature des siècles passés.

Les jeunes ont eu une semaine et demie environ pour réaliser leur produit. Chacune des activités proposées les amenait à recueillir d'abord un certain nombre d'informations, à les classer et à sélectionner les renseignements utiles à leur travail. Ils avaient à leur disposition un dossier de presse contenant plusieurs articles sur la littérature populaire parus dans des revues ou des journaux et le livre *La corrida de l'amour, le roman Harlequin*, écrit sous la direction de Julia Bettinotti (voir Bibliographie générale, X).

Une fois ses recherches terminées, chaque équipe imaginait un scénario de présentation pour exposer ou illustrer ses découvertes. Les différentes productions ont été présentées aux autres élèves de la classe. Les auditeurs étaient invités à exprimer leurs commentaires sur le contenu et l'originalité du produit. Ce moment d'échange a permis de choisir les meilleures productions pour la réalisation de la vidéocassette.

Suivre le cheminement particulier de chacune des équipes et les guider adéquatement jusqu'à la réalisation finale de leur produit a demandé à l'enseignante une disponibilité de tous les instants. La consultation des articles de presse et la cueillette des informations pertinentes a été l'étape la plus difficile pour la plupart des élèves. Il fallait les guider dans leur lecture en leur indiquant parfois les articles les plus intéressants ou en les aidant à classer et à regrouper leurs notes.

Certaines équipes ont atteint des performances intéressantes tant par le sérieux de l'information que par l'originalité de la présentation. D'autres ont éprouvé plus de difficultés, mais il n'en demeure pas moins que la diversité des contenus et des présentations a été très appréciée des élèves. En écoutant leurs camarades, ils ont pu parfaire leurs connaissances sur différents aspects du roman d'amour dans un climat de détente souvent teinté d'humour.

La préparation et la diffusion de la vidéocassette

La production d'une vidéocassette a incité les élèves de troisième secondaire à préparer, collectivement, un scénario de présentation pour intégrer les sept exposés oraux de leur groupe. Quant aux équipes des autres groupes dont les productions avaient été choisies, elles ont amélioré leurs produits en tenant compte des commentaires que les élèves leur avaient faits au moment de la présentation.

Tous les jeunes qui participaient au montage ont eu à répéter et à trouver décors et accessoires selon le cas. En prévision de l'enregistrement, chaque équipe a aussi rempli une feuille de route précisant le découpage technique désiré.

La responsabilité de l'enregistrement et du montage a été assumée par les élèves inscrits à l'activité cinéma. Une fois toutes les productions filmées, ils ont sélectionné les parties les plus significatives ou les plus réussies. Ils ont ensuite déterminé l'ordre de présentation et ils ont finalement intégré titres et musique appropriés. Le montage final offre une vue d'ensemble des recherches faites par les élèves sur la littérature populaire et sur le phénomène Harlequin en particulier. Scènes d'amour, exposés, parodies diverses et interviews se succèdent durant 60 minutes pour offrir aux auditeurs une illustration colorée et vivante des découvertes.

La vidéocassette a d'abord été présentée aux quatre groupes participants qui l'ont visionnée à deux reprises.

Par la suite, un téléviseur a été installé dans le hall d'entrée de l'école et il y a eu plusieurs projections au cours de la dernière semaine de classe.

Enfin, la vidéocassette a été présentée à une exposition de travaux d'élèves organisée par l'Association québécoise des professeurs de français et plusieurs jeunes y sont allés avec leurs parents.

Comme le montage final a été retardé à cause d'un bris de la table de montage, les jeunes n'ont pu recueillir les commentaires des élèves de l'école de façon systématique. Cependant, ceux qui ont vu la vidéocassette ont exprimé spontanément leurs réactions. Ils ont trouvé que les élèves « étaient bien chanceux d'avoir vécu une telle expérience » et ils ont souligné avoir appris « plein de choses ». Un élève a même dit « avoir découvert tout un monde ».

Quant aux participants, ils étaient en général contents et fiers d'avoir pu réaliser une production que les autres élèves de l'école ont trouvée digne d'intérêt. Les échanges qui ont suivi les séances de visionnement ont permis aux élèves de s'autoévaluer et d'évaluer aussi leur produit. Les points forts ont été relevés, de même que les points à améliorer lors d'une expérience future.

Tous les élèves ont participé d'une façon ou d'une autre à cette dernière production et le commentaire suivant résume bien la réaction générale :

« Il faudrait faire quelque chose comme ça chaque année, c'est super ! »

L'évaluation du projet

« Depuis qu'il travaille à ce projet, mon fils s'est remis à lire et il aime ça! Avant, toutes les raisons étaient bonnes pour « sauter » son cours de français. »

Ce commentaire d'un parent, lors de l'exposition des travaux d'élèves organisée par l'Association québécoise des professeurs de français, traduit bien l'un des objectifs importants que le projet a permis d'atteindre. Pour la plupart des élèves, les activités de lecture représentaient plutôt une corvée qu'un plaisir et ils étaient peu enclins à s'y engager.

La présentation de ce projet, axé sur une diffusion des produits réalisés, a été une source de motivation importante pour les élèves. Une fois le premier pas franchi, ils ont eu à cœur de mener leur projet à terme. De plus, les jeunes se sont sentis valorisés en ayant à participer activement à l'élaboration et à l'évaluation constante des activités. Même les tâches plus scolaires ont su rejoindre leurs intérêts et plusieurs ont souligné être devenus plus habiles à analyser un roman et à rechercher des informations sur un sujet donné.

Lors du passage à l'école des animateurs de Communication-Jeunesse venus présenter la sélection de romans québécois pour le palmarès « Je suis livromaniaque », les élèves ont posé de nombreuses questions et ils ont même étonné les animateurs en étant très critiques à propos des livres qu'ils avaient lus ou dont ils avaient entendu parler par leurs compagnons. À leur visite de l'exposition « Du plaisir de voir au plaisir de lire » à la salle Anima « G », ils prenaient en note les titres qui les intéressaient ou ils s'assuraient que le roman se trouvait à la bibliothèque de l'école.

Enfin, l'année suivante, l'enseignante a constaté que les deux tiers des élèves avaient conservé l'habitude de lire régulièrement et qu'ils aimaient parler de leurs lectures.

La réalisation de ce projet a donc permis à des groupes d'élèves différents de consacrer plus de temps à la lecture, d'approfondir leurs connaissances des éléments constitutifs d'un roman en plus de développer leurs capacités d'analyse et leur habileté à communiquer à d'autres les résultats de leurs recherches.

BIBLIOGRAPHIE GÉNÉRALE

I. Littérature et lecture
II. Apprentissage de la lecture
III. Écrire
IV. Théâtre et monologue
V. Conte, légende et nouvelle
VI. Roman policier
VII. Science-fiction et fantastique
VIII. Bande dessinée
IX. Poésie et chanson
X. Littérature populaire et récits de vie
XI. Audio-scripto-visuel
XII. Évaluation
XIII. Revues
XIV. Vidéocassettes et diaporamas
XV. Adresses utiles

1 — LITTÉRATURE ET LECTURE

AJAME, Pierre *et al.*, *300 héros et personnages de romans français*, Paris, Éditions Bail., éd. 2 tomes, 1981-1982.
— Oeuvre qui trace le portrait de 300 personnages de romans français, du Moyen Âge au XVIII[e] siècle: nom, prénom, surnom, nationalité, âge, domicile, aspect physique, habillement, famille, etc.

ARON, Thomas, « Littérature et référent », dans *Études de linguistique appliquée*, n° 45, Paris, Didier, févr. 1982, pp. 71-79.
— Ces pages permettent aux pédagogues de saisir les divers facteurs qui entourent la référentialité en littérature: diversité des textes littéraires, grande pluralité des référents, variété des situations.

ARRIVÉ, M., *et al.*, « La sémiotique littéraire », dans *Sémiotique*, Paris, Éditions Hachette, pp. 127-150.
— L'auteur tente d'éclairer la problématique du texte littéraire.

BAMBERGER, Richard, *Développer l'habitude de la lecture*, Paris, Unesco, 1975.
— Synthèse des conclusions de la recherche internationale sur la lecture et des applications pratiques en cours. Suggestions de moyens et d'activités pour aider au développement d'un intérêt durable pour la lecture. Principes fondamentaux relatifs à l'enseignement de la lecture.

BOURASSA, A.-G., *Surréalisme et littérature québécoise*, Montréal, Éditions L'Étincelle, 1977.
— Histoire et critique de la littérature québécoise. Comprend un index, des notes bibliographiques à la fin des chapitres.

BROSSARD, Luce, « Enquête sur les habitudes de lecture des élèves du secondaire », dans *Vie pédagogique*, n° 11, Montréal, février 1981, pp. 19-21.
— La lecture, une activité habituelle? Les lectures préférées. Des lecteurs disciplinés. Divers « profils » de lecteurs. La lecture à l'école.

CHARBONNEAU, Hélène, *Livres en langue française pour les jeunes*, Montréal, Bibliothèque municipale de Montréal, 1985.
— Recension de près de 4000 titres pour la jeunesse: documentaires, biographies, livres d'images, contes et légendes, romans, bandes dessinées, poésie, théâtre.

CHEVALIER, Brigitte, *Bien lire au collège, niveau 1*, Paris, Éditions Nathan, 1980.
— Cet ouvrage s'adresse à l'élève et au professeur. Il propose une méthode d'apprentissage de l'autodocumentation. Il présente ce qu'est un centre de documentation et d'information, il décrit les techniques documentaires utilisées et il explique comment se servir des outils documentaires.

CIMON, Marie, BUTEAU, Agathe, *Le journal de lecture*, n° 30, Montréal, Éditions Ville-Marie, PPMF-Laval, 1983.
— Le document relate une expérience reliée à la mise en place et à l'utisation d'un journal de lecture individuel avec des jeunes de 11-12 ans. On y retrouve la description du contenu du journal, de sa présentation matérielle, des activités qui s'y greffaient et du rôle qu'il a joué dans la vie de la classe.

COLLECTIF, *Livres et auteurs québécois, revue critique de l'année littéraire*, Québec, Presses de l'Université Laval, annuel.
— Cette importante revue propose un panorama en six sections: Romans, récits, contes et nouvelles au Québec. Prix littéraires. Liste de thèses. Bibliographie. Poésie, théâtre, critique littéraire, littérature de jeunesse, essais. Production littéraire de l'année.

COPPENS, Patrick, *Littérature québécoise contemporaine*, La Centrale des bibliothèques, Québec, Gouvernement du Québec, 1982.
— Ce « Bibliothème » donne une vue générale de l'essentiel de la littérature québécoise. L'auteur analyse 460 titres portant sur des ouvrages généraux, sur la poésie, le théâtre, le roman, le conte et la nouvelle.

DE BEAUMARCHAIS, J.P., *et al.*, *Dictionnaire des littératures de langue française*, Paris, Éditions Bordas, 1984.
— Cet ouvrage présente des notices consacrées à des auteurs français et de langue française, dont quelques Québécois. Bibliographie. On trouvera également des notices consacrées à des formes, des mouvements, des écoles et des genres littéraires.

DIONNE, René, *et al.*, *Le Québécois et sa littérature*, Sherbrooke, Éditions Naaman, 1984.
— Vue d'ensemble de l'évolution de la littérature québécoise des origines à nos jours: roman, poésie, théâtre, essai, chanson, bande dessinée, cinéma, littérature orale.

DOSSIER, « Les adolescents et leurs lectures », dans *Trousse-Livres*, n° 15 et 17, Paris, octobre 1979, mars 1980.
— Enquête sur ce que lisent les jeunes en classe de seconde. Les collections pour adolescents. Influence de l'actualité. Le livre de poche.

DOSSIER, « L'école et la littérature de jeunesse », dans *Liaisons*, vol. 6, n° 2, Québec, janvier 1982.
— *Liaisons* a regroupé dans ce dossier différentes réflexions amorcées dans les P.P.M.F. et qui reflètent certaines préoccupations du milieu dans le domaine de la pédagogie du livre.

DOSSIER, « Les centres de documentation dans les écoles primaires et secondaires », dans *Vie pédagogique*, n° 37, Québec, juin 85, pp. 17-36.
— Le dossier fait connaître des expériences intéressantes vécues dans divers milieux pour organiser et animer des centres de documentation qui répondent aux besoins du milieu et qui suscitent la participation. Principes et conditions à respecter pour assurer la réussite des projets.

DOSSIER, « Littérature de jeunesse », dans *Québec français*, n° 62, Québec, mai 1986, pp. 23-90.
— Un numéro spécial sur la littérature de jeunesse: historique, évolution, utilisation dans le matériel didactique, collections de romans, animation, rencontres d'écrivains, littérature populaire chez les adolescents.

DOSSIER, « Aux sources de notre littérature de jeunesse », dans *Des livres et des jeunes*, vol. 2, n° 6, Montréal, juin 1980.
— Présentation de Monique Corriveau par sa fille et essai de biographie de M. Corriveau par Alvine Bélisle. Regards sur l'univers poétique de Félix Leclerc.

DOSSIER, *Découvrir le Québec*, Québec, Les Publications Québec français, 1987.
— Guide culturel. Cet ouvrage apporte des informations documentées et abondamment illustrées. Une synthèse réalisée par des spécialistes, qui couvre un large éventail du champ culturel, de la musique à l'idéologie, en passant par le système d'éducation, la langue, la danse, l'immigration, les autochtones et les médias.

DOSSIER, « Enseigner la littérature », dans *Québec français*, nº 45, Québec, mars 1982, pp. 55-77.
— Le dossier tente de situer le rôle de la littérature dans l'enseignement et dans le développement culturel des jeunes.

DOSSIER, « Littérature Jeunesse », dans *Pratiques*, nº 47, Metz, septembre 1985.
— Deux articles de ce numéro proposent des repères pour orienter les choix en littérature pour la jeunesse. Compte rendu d'une activité pédagogique portant sur la comparaison entre plusieurs romans de la série Club des Cinq. Récit d'un travail d'écriture mené dans une classe. Un livre-jeu semblable à ceux de la collection « Un Livre dont vous êtes le héros ».

DOUBROVSKY, S., TODOROV, T., *L'enseignement de la littérature*, Bruxelles, Paris, Éditions Duculot, 1981.
— Colloque de Cerisy. Recueil de vingt textes sur les aspects suivants : situation de la littérature dans l'enseignement ; littérature et linguisitque ; littérature, sociologie et anthropologie ; littérature et psychanalyse.

DOUMAZAINE, Françoise, « De la production d'une oeuvre à sa réception », dans *Pratiques*, nº 32, La littérature et ses institutions, Metz, déc. 1981, pp. 86-104.
— L'étude d'une oeuvre contemporaine, *Élise ou la vraie vie*, de Claire Etcherelli, publiée en 1967, adaptée au cinéma en 1970. Enquête faite par des élèves et réflexions d'ordre théorique. Une démarche à adapter pour d'autres romans.

DUBÉ, Cécile, ROUSSELLE, James, « Au secondaire, littérature et lecture ou littérature et rupture », dans *Québec français*, nº 34, Québec, mai 1979, pp. 18-21.
— Comment le texte littéraire, par l'exploration du langage et la présentation de l'univers fictif qu'il propose, amène le lecteur-élève à réfléchir sur sa propre façon de voir et de sentir le monde.

DUBOIS, Raoul, « Les adolescents lisent aussi », dans *Des livres et des jeunes*, vol. 4, nº 11, Sherbrooke, 1982, p. 3.
— Le livre et la lecture : une fonction d'information, de tremplin pour l'imaginaire, de connaissance personnelle, de plaisirs esthétiques.

DURAND, Marielle, *L'enfant personnage et l'autorité*, Montréal, Éditions Leméac, 1976.
— Enquête concernant la lecture des romans pour les jeunes de 11 à 15 ans. Étude des valeurs d'autorité et de soumission dans ces livres.

FOUCAMBERT, Jean, *La manière d'être lecteur*, Paris, Sermap, 1976.
— Dans la perspective d'une approche idéovisuelle de l'apprentissage de la lecture, l'auteur explique les différences entre enseignement et apprentissage. Bibliographie commentée, pp. 124-127.

FOUCAMBERT, Jean, « La lecture, une affaire communautaire », dans *Cahiers de l'animation*, nº 40, Paris, avril 1983, pp. 29-39.
— L'auteur propose, comme voie vers la « lecturisation », de nouvelles perspectives sur le savoir lire et les moyens de son développement. Ces orientations nouvelles impliquent une « déscolarisation » de la lecture.

GAGNON, J.-C., GARNEAU J., *Lire, écrire un récit*, Montréal, Éditions Ville-Marie, PPMF Laval, 1983.
— Rapport d'une recherche menée dans le cadre du PPMF Laval secondaire. L'expérimentation présentée dans le rapport concerne l'apprentissage des « habitudes langagières » relatives au texte littéraire narratif. Compte rendu de l'expérimentation et analyse des résultats.

GAGNON, Jean-Claude, « La littérature en classe de langue », dans *Québec français*, nº 22, Québec, mai 1976, pp. 18-20.
— Premier d'une série d'articles sur l'enseignement de la littérature où l'auteur fait part des préoccupations de plusieurs professeurs du secondaire qui se posent le problème de l'introduction de la littérature en classe.

GAGNON, Jean-Claude, *Les approches didactiques pour l'enseignement de la littérature*, Service général des moyens d'enseignement, Québec, non publié, 1978.
— Description des principales approches actuellement préconisées par les didacticiens de la littérature pour l'enseignement de la lecture au cours secondaire.

HELD, Jacqueline, *L'imaginaire au pouvoir*, Paris, Éditions Ouvrières, 1977.
— Rapports entre le fantastique et le réalisme dans la littérature de jeunesse.

HELD, Jacqueline, *Connaître et choisir les livres pour enfants*, Paris, Éditions Hachette, 1985.
— Ce livre propose, pour le choix des livres, des principes généraux qui touchent aussi l'adolescence. Expérience personnelle en tant que mère et écrivain. Un grand nombre de livres sont cités. Bibliographie.

HOULD, Raymond, « Principes pour une pédagogie renouvelée de la lecture », dans *Vie pédagogique*, Montréal, février 1981, pp. 22-26.
— Bien définir le texte et l'acte de lecture. Principes méthodologiques : du vouloir lire, du pouvoir lire, du savoir lire.

JEAN, Georges, *Pour une pédagogie de l'imaginaire*, Paris et Tournai, Éditions Casterman, 1976.
— La poésie, le langage, l'imaginaire et une approche pédagogique souple. Un cadre théorique pour les anthologies du même auteur, Le livre d'or des poètes, en 3 tomes, chez Seghers.

LAURENTIES, M., *Le livre pour adolescents et ses fonctions*, Strasbourg, Université des sciences humaines, 1979.
— Actes du 1er Colloque de Strasbourg, du 29 juin au 1er juillet 1978.

LÉGARÉ, Yves. *Dictionnaire des écrivains québécois contemporains*. Union des écrivains québécois. Montréal, Éditions Québec-Amérique, 1983.
— Ouvrage de référence qui fait l'inventaire des oeuvres et des écrivains québécois de 1970-1982. Pour chaque auteur, une courte notice biographique et une bibliographie de ses oeuvres.

LEMIEUX, Louise. *Plein feu sur la littérat... ...Je jeunesse au Canada français*, Montréal, Éditions Le...eac, 1972.
— Étude historique de la littérature québécoise pour la jeunesse jusqu'en 1972. Bibliographie commentée, pp. 257-275.

LEMIRE, Maurice, *et al.*, *Dictionnaire des oeuvres littéraires du Québec*, 1900-1969, Montréal, Éditions Fides, 1978-1984.
— Ce dictionnaire répertorie toute la production littéraire depuis les débuts de l'histoire du Québec. Le dernier tome paru porte sur la période de 1960 à 1969. Chaque titre est accompagné d'un commentaire sur l'oeuvre et de la liste des critiques parues dans divers périodiques.

LÉVEILLÉ, Yves. *Les ressources documentaires*, Québec, ministère de l'Éducation, 1987.
— Document d'information et d'orientation pour faciliter la gestion et l'animation pédagogiques des centres de documentation dans les écoles; typologie des ressources documentaires, formation des usagers, critères d'élagage.

MAREUIL, André, *Littérature et jeunesse d'aujourd'hui*, Paris, Flammarion, 1971.
— La crise de la lecture dans l'enseignement contemporain. Bibliographie, pp. 200-310.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme d'études, secondaire, français langue maternelle. Les projets de communication, option 4e et 5e années*, Québec, Direction du développement pédagogique, Direction de la formation générale, 1985.
— Les six modules de ce programme présentent des projets de communication à faire vivre aux élèves : production de discours oraux et écrits, compréhension de discours oraux et écrits, journalisme, théâtre, poésie et récits. L'introduction précise les différents aspects du travail par projet.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Livres pour tous ou presque...*, Québec, Direction générale des moyens d'enseignement, 1981.
— Monographie sur une expérience de la lecture à l'école Albert-Ouellet. Ce document relate l'expérience d'un palmarès organisé à partir des titres d'une collection.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Mieux connaître les Amérindiens et les Inuit, en lisant avec les jeunes*, Québec, Coordination des activités en milieu amerindien et inuit, 1987.
— Cette bibliographie commentée de 59 titres portant sur les Amérindiens et les Inuit s'adresse aux enseignants pour les aider et les encourager à utiliser des livres de littérature pour la jeunesse qui présentent une vision plus juste des autochtones du Québec et du Canada.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Rapport d'enquête sur les habitudes de lecture des élèves du secondaire*, 1re partie, Québec, Direction générale du développement pédagogique, Service de recherche et expérimentation pédagogique, avril 1980.
— Le rapport présente et décrit une analyse des habitudes de lecture des élèves du secondaire, il dégage leurs intérêts et leurs motivations en lecture et il fournit leur appréciation des activités de lecture en milieu scolaire.

MINISTÈRE DES AFFAIRES CULTURELLES, *La lecture au Québec*, Québec, Gouvernement du Québec, 1984.
— Document d'orientation qui indique les principaux éléments d'une politique du livre et de la lecture. Principales étapes du plan d'action prévu.

MOUGENOT, M., RICATTE, Robert, « Les textes qu'on appelle littéraires », dans *Le Français aujourd'hui*, nº 54, Paris, juin 1981, pp. 5-93.
— Maintenant que tous les types de textes ont acquis droit de cité dans les programmes de français, l'équipe de rédaction de la revue propose une réflexion particulière sur les textes littéraires.

PEYTARD, Jean, « Sémiotique du texte littéraire et didactique du français », dans *Études de linguistique appliquée*, nº 45, Paris, Didier, janvier 1982, pp. 91-103.
— Enseignement de la littérature liée à la connaissance des lieux où la littérature se définit, se produit. Relation à établir entre les textes. Connaissance de la langue et de la diversité des champs lexicaux.

PROVOST, Michelle, « La littérature de jeunesse au Québec : Historique et tendances », dans *Trousse-Livres*, nº 49, Paris, avril 1984, pp. 5-9.
— Qu'entend-on par littérature québécoise pour la jeunesse? Depuis quand publie-t-on des livres pour ce public? Qui les écrit? Qui les édite? Qui lit ces livres? Combien de titres parus? Intérêt? Quelles actions sont prioritaires?

REUTER, Yves, « L'objet livre », dans *Pratiques*, nº 32, La littérature et ses institutions, Metz, déc. 1981, pp. 105-113.
— Apprendre à lire les indications offertes par un livre : format, couverture, etc. Exercices de manipulation. Étude du livre : qui fait le livre? Comment? Pour qui?

REUTER, Yves, « Place des écrivains : succès, travail, pseudonymes », dans *Pratiques*, nº 32, La littérature et ses institutions, Metz, déc. 1981, pp. 43-58.
— Tour d'horizon sur le monde des écrivains, des plus populaires aux plus hermétiques. On y donne notamment la liste des directives fournies par la maison d'édition Harlequin aux auteurs.

SARRAZIN, M., BERTRAND, G., « Club littéraire comme activité intégrée à l'horaire », dans *Vie pédagogique*, nº 10, déc. 1980, pp. 12-15.
— Projet à l'école Antoine-Brossard avec des élèves de 3e, 4e, 5e années du secondaire. Recherches et créations collectives. La bibliothèque est le point central des activités.

SÉNÉCHAL, Jacques, « L'enfant animateur », dans *Des livres et des jeunes*, nº 10, Sherbrooke, 1981, pp. 12-15.
— Quelques expériences issues d'ateliers animés par des enfants auprès de leurs pairs pour promouvoir la lecture.

SORIANO, Marc, *Guide de littérature pour la jeunesse*, Paris, Éditions Flammarion, 1975.
— C'est un guide-dictionnaire qui peut apporter aux parents et aux éducateurs des réponses d'ordre pratique et théorique : listes de livres, critères de choix et biographies d'auteurs. Réflexions sur la crise de la lecture.

SZPAKOWSKA, Janina-Klara. *Profils culturels des jeunes Montréalais: livres, lecture et loisirs*. Montréal, Université de Montréal, École de bibliothéconomie.
— Enquête sociologique auprès des filles et garçons de 15 à 17 ans.

THÉRIEN, Michel. « Les adolescents et la lecture », dans *Des livres et des jeunes*, vol. 4, nº 4, Sherbrooke, 1982, p. 11.
— Faire vivre le livre en classe. Réflexions et suggestions inspirées par une expérience de lecture au secondaire.

THÉRIEN, Michel, *et al.*, *Didactique de la lecture au secondaire*, Montréal, Éditions Ville-Marie, 1985.
— Cet ouvrage regroupe des textes de onze universitaires québécois et américains qui tentent d'intégrer à la didactique de la lecture d'importantes théories américaines et européennes. Une première partie vise à démontrer les mécanismes de la lecture; une deuxième partie explore le terrain de la pédagogie.

TOUATI, Claude-Rose et Lucien, *L'atelier de lecture*, Paris, Éditions Magnard, 1975.
— Le compte rendu d'une expérience d'animation de lecture auprès d'enfants de 6 à 10 ans dans un cadre qui sort de l'ordinaire : une librairie.

TURGEON, R., *et al.*, *Romans et contes pour les 12 à 17 ans*, Ville Saint-Laurent, Éditions du Trécarré, 1985.
— Cette bibliographie annotée de 411 titres s'adresse aux jeunes, particulièrement aux 12-13 ans. Des mots-clés, de courts commentaires descriptifs et des indications d'âge permettent aux élèves de chercher, selon leurs intérêts personnels, les titres qu'ils aimeraient lire.

VEROT, Marguerite, *Tendances actuelles de la littérature pour la jeunesse*, Paris, Éditions Magnard, 1975.
— Évolution des initiatives nouvelles. Évolution et renouveau des genres. Littérature de jeunesse, reflets de l'actualité : l'imagerie, le documentaire, le roman reportage, le roman enquête.

VINCENT, Sylvie, « Entre la nature et la « civilisation » », dans *Lurelu*, vol. 8, nº 1, Montréal, printemps-été 1985, pp. 5-12.
— L'auteur analyse l'image des Amérindiens qui y est véhiculée dans des livres destinés aux jeunes adolescents.

II — APPRENTISSAGE DE LA LECTURE

ADAM, Jean-Michel, *Le texte narratif. Précis d'analyse textuelle avec des travaux d'application et leurs corrigés*, Paris, Éditions Nathan, 1985.
— Manuel de narratologie et ouvrage de synthèse qui expose, en les intégrant les unes aux autres, les thèses de Propp, Brémond, Todorov, Genette, Barthes. Exercices pragmatiques sur des contes, des récits littéraires, des textes publicitaires, etc.

AUDET, Francine, *et al.*, *Le journal en classe (guide du maître pour l'utilisation du journal dans l'enseignement)*, Québec, Les Quotidiens du Québec inc., 1982.
— La première section de ce guide propose des activités pour initier les élèves à la lecture du journal. La seconde suggère des activités d'apprentissage à réaliser en classe de français avec le journal.

BEAUCHESNE, Yves, *Animer la lecture pour faire lire*, Montréal, Éditions Asted, 1985.
— *Animer la lecture* se veut un guide pratique pour tous ceux qui désirent amener les gens à lire plus et à lire mieux. Ce livre veut également montrer que l'animation de la lecture a ses postulats, ses objectifs et son propre mode de fonctionnement.

BÉGUIN, Annette, *Lire-écrire, pratique nouvelle de la lecture au collège*, Paris, Éditions de l'École, 1982.
— L'auteur a mené de nombreuses expériences à partir de textes littéraires, surtout de récits contemporains. Elle utilise des travaux de spécialistes reconnus pour dégager des formes de pratiques.

BRÉMOND, Claude, *Logique du récit*, Paris, Éditions du Seuil, 1973.
— Claude Brémond solidifie les notions de Propp qui lui paraissent fondamentales afin d'adapter la méthode d'analyse formelle à tout genre de récits, folkloriques et littéraires, et de créer une syntaxe des rôles.

CHARAUDEAU, Patrick, *Langage et discours, Éléments de sémiolinguistique (théorie et pratique)*, Paris, Éditions Hachette, 1983.
— Problématique sémiolinguistique de l'étude du langage, analyse des stratégies et contrats de parole de certains genres discursifs. L'accent est mis sur les « interactions » entre les paramètres décelables dans la globalité d'un échange linguistique.

CHEVALIER, Brigitte, *Méthodologie d'utilisation d'un centre de documentation*, Paris, Éditions Hachette, 1980.
— Destiné à la fois à l'élève et au professeur, ce guide propose une théorie d'apprentissage de l'autodocumentation. Techniques documentaires. Suggestions de travaux pratiques.

COHEN, Isdey, MAUFFREY, Yannick, *Vers une nouvelle pédagogie de la lecture*, Paris, Éditions Colin-Bourrelier, 1983.
— Cet ouvrage pose clairement certains des postulats qui sous-tendent le programme de français, en ce qui concerne les pratiques de compréhension.

DAWNING, J., FIJALBOW, J., *Lire et raisonner*, Toulouse, Éditions Privat, 1984.
— Une nouvelle théorie de la lecture, la théorie de la clarté cognitive (mise en commun d'idées provenant de chercheurs en éducation, en linguistique, en psychologie). Comment cette théorie peut aider à développer le savoir lire.

DENHIÈRE, Guy, *Il était une fois... compréhension et souvenirs de récits*, Lille, Presses universitaires de Lille, 1984.
— Textes traduits et présentés par Guy Denhière.

DISPA, Marie-Françoise, *Héros de la science-fiction*, Bruxelles, Éditions A. De Boeck, 1976.
— La première partie est consacrée au héros en général (types et exemples); la deuxième partie étudie la spécificité de ceux qui hantent la science-fiction.

DOSSIER, « Laissez-les rire », dans *Le français dans le monde*, n° 151, Paris, février 1980.
— Le numéro comprend notamment des articles de Pierre Guirandsur « la typologie des jeux de mots » et de J. Deregnancourt sur les avantages d'« une approche ludique de l'écrit ». D'autres activités sont proposées par M. Corbellari. Bibliographie commentée de 40 titres.

DOSSIER, « Des projets dans la classe », dans *Le français aujourd'hui*, Paris, mars 1982.
— Établir un projet, c'est organiser une classe pour aboutir à une production collective. Motivation, concession, transformation des rôles. Descriptif du projet, bilan, évaluation.

DOSSIER, « Travailler en projet », dans *Pratiques*, n° 36, Paris, décembre 1982.
— Les articles de ce numéro explorent l'intérêt pédagogique, les moyens et les conditions de réussite du travail par projet dans les classes. Interdisciplinarité, travail en équipe, organisation concrète d'une classe en vue d'une production.

DOSSIER, « Racontez-moi l'histoire », dans *Nuit blanche*, n° 22, Québec, février-mars 1986.
— Le dossier analyse l'essor actuel du roman historique et la place de certains écrivains dont Jeanne Bourin, James A. Michener, James Clavell.

DOSSIER, « Informer, faire agir et convaincre », dans *Québec français*, n° 49, Québec, mars 1983, pp. 48-67.
— Ce dossier permet de découvrir une série de situations favorisant l'exploitation des discours à caractère informatif et incitatif, ainsi qu'il amène à réfléchir sur le discours argumentatif et sur l'exploitation des messages publicitaires en classe.

DUMORTIER, J.L., PLAZANET, F., *Pour lire le récit*, Bruxelles/Paris, Éditions A. De Boeck/Duculot, 1980.
— Rôle important du récit dans le processus de formation de l'élève. Pratiques pour induire une attitude réfléchie, consciente, garante d'un intérêt à long terme pour les produits de l'écriture. Pratiques textuelles.

EVERAERT-DESMEDT, Nicole, *Sémiotique du récit. Méthodes et applications*, Louvain-La-Neuve, Éditions Cabay, 1981.
— Ouvrage d'introduction à la sémiotique de Greimas. Présentation pédagogique. Exemples et applications pratiques.

FINKIELKRAUT, A., *Ralentir, mots-valises*, Paris, Seuil, 1979.
— Dictionnaire des mots fictifs, mots-valises forgés ou recueillis. De quoi voyager au pays de l'humour cérébral et subtil.

GARCIA-DEBANE, Claudine, « Propositions pour une initiation méthodique à la prise de notes », dans *Pratiques*, n° 48, Metz, déc. 85, pp. 5-22.
— La prise de notes n'est pas seulement l'application d'un ensemble de techniques, elle requiert des modalités de sélection des informations pertinentes et un projet de collaboration interdisciplinaire.

GIASSON, J., THÉRIAULT, J., *Apprentissage et enseignement de la lecture*, Montréal, Éditions Ville-Marie, 1983.
— Fondements de la lecture. Modèles et processus de la lecture. Stratégies de lecture. Pédagogie et lecture. Matériel et évaluation de la lecture.

GOLDENSTEIN, J.-P., *Pour lire le roman. « Initiation à une lecture méthodique »*, Paris, Éditions Duculot, 1980.
— Ce livre qui s'inscrit dans une perspective de formation continue des enseignants veut être une initiation et une incitation à la lecture du roman.

GOLDENSTEIN, J.-P., *Pour une lecture-écriture*, Bruxelles/Paris, Éditions A. De Boeck/Duculot, 1985.
— Diverses formes de pratiques : pratiques centrées sur le discours narratif, pratiques d'écriture pour une maîtrise raisonnée de la narration, pratiques du discours poétique.

GREIMAS, A.J., *Sémantique structurale*, Paris, Éditions Larousse, 1966.
— Ouvrage de base sur la sémiotique de Greimas. À partir d'une réflexion sur la séquence proppienne, Greimas a révisé la notion de personnage et il a amené celle d'actant. Le modèle abstrait qu'il propose représente une classification des actants et l'enchaînement consécutif des fonctions constitue un programme narratif.

GREIMAS, A.J., *Du sens. Essais sémiotiques*, Paris, Éditions du Seuil, 1970.
— Ouvrage de base sur la sémiotique de Greimas. Retenir « La quête de la peur. Réflexions sur un groupe de contes populaires », pp. 231-247.

HALTE, J.F., « Des projets dans les classes », dans *Le français dans le monde*, Paris, mars 1982, pp. 6-8.
— Pédagogie par projet : intérêt et conditions de réussite. Transformation des rôles dans la classe. Travail en groupe.

LAFORTUNE, Monique, *Le roman québécois, reflet d'une société*, Montréal, Éditions Mondia, 1985.
— Manuel destiné aux professeurs et aux étudiants du collégial. Présentation de plusieurs romans situés dans leur cadre historique. Analyse structurale du roman.

LANDSCHULTZ, K., *et al.*, « Le travail sur un projet dans la formation des professeurs », dans *Le français dans le monde*, n° 180, Paris, Hachette-Larousse, oct. 1983, pp. 56-62.
— Utilisation de la pédagogie par projet (contrat, méthode, organisation, etc.). Décloisonnement des disciplines, actualisation des contenus, autonomisation des étudiants.

LANE, Philippe, « Propositions pour évaluer les compétences en lecture des élèves », dans *Pratiques*, n° 44, Paris, déc. 1984, pp. 83-89.
— L'auteur démontre que l'évaluation continue doit être liée à des écrits diversifiés. Les stratégies doivent être variées, les critères d'évaluation explicités.

LAURENT, Jean-Paul, « L'apprentissage de l'acte de résumer. Propositions d'une hypothèse de progression pour l'enseignement secondaire », dans *Pratiques*, n° 48, Paris, déc. 1985, pp. 71-78.
— Les propositions sont le résultat d'une réflexion didactique menée par quelques enseignants pour répondre à la question : comment mettre en place un enseignement méthodique de l'acte de résumer ?

LUNDQUIST, Lita. *L'Analyse textuelle, méthode et exercices*, Paris, Éditions Cédic, 1983.
— L'analyse textuelle propose une méthode claire et rigoureuse d'analyse des textes littéraires (récits, poèmes) et non littéraires (textes journalistiques, publicitaires, politiques, juridiques, techniques). Nombreux outils pour toute démarche de compréhension et de production de textes.

MAINGUENEAU, Dominique. *Approche de l'énonciation en linguistique française*, Paris, Éditions Hachette, 1981.
— Ouvrage théorique comportant des définitions claires, de nombreux exemples, des exercices variés et des indications bibliographiques.

MIGNAULT, Marcel. *Les chemins du savoir. La bibliothèque, la documentation, les habitudes de travail*, La Pocatière, Société des stages en bibliothéconomie, 1979, 2 volumes.
— Guide méthodologique d'apprentissage du travail intellectuel adapté au milieu québécois, pour chacune des cinq années du cours secondaire. Informations et conseils. Index à la fin de chacun des deux volumes.

MILOT, Jean-Guy, « Comment situer le texte littéraire dans la dynamique de la communication », dans *Québec français*, n° 45, Québec, mars 1982.
— Les discours littéraires se caractérisent d'abord et avant tout par un message centré sur les rapports que l'homme entretient avec le réel. Apprendre aux élèves à lire de tels discours consistera à les rendre sensibles aux façons de voir, de penser ou de sentir véhiculées dans les oeuvres.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Guide pédagogique, secondaire. Guide d'utilisation du programme de français langue maternelle*, Québec, Direction générale du développement pédagogique, Direction de la formation générale, 1982.
— Ce guide pédagogique est constitué des cinq parties suivantes : la présentation du programme de français du cours secondaire, l'habileté à communiquer, le processus d'apprentissage, les valeurs socioculturelles et la planification dans l'enseignement du français.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Guide pédagogique, secondaire, français. Les valeurs socioculturelles dans la compréhension et la production de discours*, Québec, Direction générale des programmes, Direction de la formation générale, 1985.
— Fasc. 1 : La théorie et la pratique. Langage et valeurs socioculturelles. Découverte de ces valeurs contenues dans les discours. Fasc. 2 : Banque d'activités, grilles et description des activités.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Les habitudes de lecture des élèves du secondaire, 2e partie*, Québec, Direction générale du développement pédagogique, Service de recherche et expérimentation pédagogique, 1981.
— Ce document constitue la suite du rapport d'enquête sur les habitudes de lecture des élèves du secondaire. Il permet de définir et de décrire les conditions de formation des habitudes de lecture au secondaire.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *À l'assaut de l'information*, Québec, Direction générale des moyens d'enseignement, 1984.
— Guide à l'intention de l'enseignant du secondaire. La première partie fournit les moyens d'aider les élèves à profiter de la documentation à l'école secondaire. La deuxième partie suggère 15 projets qui intègrent des ressources documentaires aux objectifs des programmes et aux intérêts des élèves.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Guide pédagogique, primaire, français, littérature de jeunesse*, fascicules 1, 2, 3, 4, Québec, Direction générale du développement pédagogique, 1981.
— Suggestions d'activités pédagogiques à réaliser avec des livres. Bibliographie sélective commentée de livres de fiction et de livres documentaires québécois et étrangers pour les jeunes.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Pour développer l'habileté à lire — comprendre*, Québec, Direction générale des programmes, Direction de la formation générale, 1987.
— Cette bibliographie sélective commentée se veut d'abord et avant tout un ouvrage de référence qui présente la synthèse de livres et d'articles de revues, parus au cours des dix dernières années. Les textes sélectionnés traitent de la lecture — compréhension, de la compétence communicative, de l'analyse du discours, des actes de langage et des types de discours.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme d'études. Secondaire*, Québec, Direction générale du développement pédagogique, Direction de la formation générale.
— Art dramatique (1984, 16-3503-02), Arts plastiques (1984, 16-3501-02), Biologie humaine (1984, 16-3148-01), Danse (1983, 16-3504-02), Écologie (1983, 16-3143-02), Éducation économique (1984, 16-3661-[...]), Formation personnelle et sociale (1984, 16-3707-01), Français (1981, 16-3412 — 01 à 05), Géographie générale (1983, 16-3657-01), Géographie du Québec et du Canada (1984, 16-3659-01), Histoire générale (1983, 16-3658-01), Histoire du Québec et du Canada (1984, 16-3660-01), Initiation à la technologie (1983, 16-4888-01-02), Musique (1983, 16-3505-02), Sciences physiques (198[illegible], 16-3174-01).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'apprentissage, l'enseignement et les programmes d'études*, Québec, Direction générale du développement pédagogique, Direction de la formation générale, 1984.
— Synthèse des principes de l'enseignement et de l'apprentissage véhiculés par les programmes d'études au Québec.

PAGÉ, Pierre, *Le comique et l'humour à la radio québécoise*, Montréal, Éditions Fides, 1979.
— Aperçus historiques et textes choisis, 1930-1970. Les textes ont été choisis pour leurs qualités humoristiques, leur valeur dramatique et leur pertinence par rapport à la vie sociale du Québec.

PAQUIN, Michel, RENY, Roger, *La lecture du roman. Une initiation*, Beloeil, Éditions La Lignée, 1984.
— Les auteurs visent à fournir au lecteur un instrument d'analyse et de compréhension du récit. Méthode qui aide le lecteur à tirer le maximum de sa fréquentation d'oeuvres romanesques. Exercices.

PIGALLET, Philippe. *L'art de lire, principes et méthodes*. Formation permanente en sciences humaines. Paris, Les éditions ESF, 1985.
— L'ouvrage est divisé en deux parties. L'une, intitulée Connaissance du problème, est une partie d'information théorique et de connaissances intellectuelles indispensables sur le thème proposé. L'autre, intitulée Applications pratiques, est une série d'exercices de formation personnelle présentés de manière progressive.

REUTER, Yves. « La quatrième de couverture, problèmes théoriques et pédagogiques », dans *Pratiques*, n° 48, Metz, déc. 85, pp. 53-70.
— Quels procédés sont utilisés pour convaincre le lecteur d'acheter un livre? Liens entre information et argumentation. Utilisations pédagogiques, en particulier le résumé et l'extrait.

RICHAUDEAU, François. *Le langage efficace*. Paris, Éditions Marabout, 1973.
— Un ouvrage qui porte sur la perception du langage en rapport avec la mémoire et en fonction de l'efficacité de la communication. Étude des formules de lisibilité des textes.

SARRAZIN, Robert. « L'objectivation et le développement des habitudes langagières », dans *Liaisons*, vol. 6, n° 3, Montréal, mars 1982, pp. 13-23.
— L'auteur explique que pour comprendre les fondements du programme de français, il faut savoir ce que signifient les notions d'habileté langagière, de connaissance implicite, de connaissance explicite et d'usage réel de la langue. Le rôle de l'enseignant est d'amener l'élève à intégrer ces éléments par la pratique de l'objectivation.

SPRINGER-CHAROLLES, Lilianne. « Quand lire, c'est comprendre », dans *Pratiques*, n° 35, Metz, oct. 1982, pp. 7-25.
— Réflexion sur la lecture, « lire c'est d'abord comprendre », et sur le processus de la compréhension en lecture.

VALIQUETTE, Josée. *Les fonctions de la communication au coeur d'une didactique renouvelée de la langue maternelle*. Québec, Éditeur officiel du Québec, juillet 1980.
— Cet ouvrage présente une synthèse des théories des fonctions de la communication. On y expose aussi des propositions pédagogiques en regard du traitement des diverses fonctions de la communication.

VANOYE, Francis. « Fonctions du langage et pédagogie de la communication », dans *Pratiques*, n° 40, Metz, déc. 1983, pp. 101-114.
— L'auteur définit la notion de fonction du langage, de la parole, du discours. Aspects pédagogiques. Utilisations possibles. Fonctions et situations de communication.

VIALA, A., SCHMITT, M.-P., *Savoir lire*, Paris, Éditions Didier, 1983.
— De nombreux exemples et des explications complémentaires au volume *Faire lire* des mêmes auteurs. On y trouve des explications et des illustrations des composantes du texte.

VIALA, A., SCHMITT, M.-P., *Faire lire*, Paris, Éditions Didier, 1983.
— Pour éduquer l'apprenti lecteur qu'est l'élève, les auteurs proposent de s'appuyer sur la communication à l'intérieur de la classe. Ce que nous apporte le texte doit être clair.

III — ÉCRIRE

CAUSSE, Rolande. *La scribure*. Paris, Éditions Buchet/Castel, 1982.
— Recueil de textes d'enfants écrits à l'occasion d'une activité d'un centre de loisirs d'une ville de la banlieue de Paris. Après la présentation de l'activité « atelier d'écriture », l'auteur commente et introduit les textes.

DEBYSER, Francis. « Production de textes et matrices narratives », dans *Pratiques*, n° 50, Paris, juin 1986, pp. 111-114.
— L'auteur présente différentes techniques de composition et d'écriture collective d'histoires : schémas linéaires, constructions en treillis, récits arborescents, etc.

DOCHE, L., LENTZ, F., « Écrire en classe une revue pour la jeunesse », dans *Québec français*, n° 66, Québec, mai 1985.
— Compte rendu d'un projet d'écriture mené au Manitoba, dans deux classes de 8e année, en français, langue maternelle. À partir de leur connaissance de la revue *Reflets*, les élèves se donnent comme projet d'écrire une revue.

DOSSIER, « Argumenter », dans *Pratiques*, n° 28, octobre 1980.
— Dossier qui porte sur l'argumentation à l'école : les formes directes et indirectes de l'argumentation ; argumentation et formation ; dialogue, discussion et argumentation au début de la scolarité ; argumenter à l'oral : de la discussion au débat.

DOSSIER, « L'écriture — imitation », dans *Pratiques*, n° 42, *Metz, juin 1984*.
— Pastiche et parodie, enjeux théoriques et pédagogiques. Contes et anticontes : le Petit Chaperon rouge. Contes et parodies.

DOSSIER, « Nous écrivons, vous écrivez... », *dans Le français aujourd'hui*, n° 64, Paris, décembre 1983.
— Une dizaine d'articles qui présentent l'écriture créatrice en classe : ateliers d'écriture, autobiographie, évaluation.

DOSSIER, « Ils (ou elles) écrivent... », dans *Le français aujourd'hui*, n° 65, Paris, mars 1984.
— Numéro consacré à l'écriture. Lire en particulier l'autobiographie en 5e. Description d'un projet d'écriture d'un roman collectif en classe. Description d'une expérience radiophonique où des jeunes diffusent la poésie qu'ils ont écrite.

DOSSIER, « Pastiches », dans *Imagine*, n° 27, Montréal, avril 1985.
— Ce numéro spécial présente un ensemble de pastiches variés.

DUCHESNE, Alain, LEGUAY, Th., *Petite fabrique de littérature*, Paris, Magnard, 1984.
— Les auteurs convient leurs lecteurs à « jouer avec le texte » afin de lier la transmission des connaissances au plaisir de lire et d'écrire. Diverses activités : pastiches, parodie, texte à poursuivre, etc.

FLAHAULT, Françoise, *Jeu de Babel*, Paris, Éditions Point Hors Ligne, 1984.
— Ce livre est écrit autour d'un jeu de langage. Il s'agit d'inventer un récit qui intègre des répliques choisies au hasard. Le lecteur trouvera dans cet ouvrage les règles et les cartes qui lui permettront de jouer.

FORTIN, Luc. « Écrire un livre : une façon stimulante d'apprendre le français » dans *Vie pédagogique*, nº 29, Montréal, mars 1984, pp. 14-16.
— Compte rendu d'une expérience d'écriture avec des jeunes de 11 et 12 ans. Cette démarche pourrait inspirer une expérience semblable avec des élèves du secondaire.

HAECK, Philippe, *Naissances. De l'écriture québécoise*, Montréal, VLB Éditeurs, 1979.
— L'objectif final de l'ouvrage est de faire naître, de la pratique littéraire (lecture et écriture), des effets libérateurs pour les individus et les collectivités.

IDT, Geneviève. « Petites recettes pour un atelier d'artisanat romanesque » dans *Littérature*, nº 19, Paris, oct. 75, pp. 78-86.
— Nombreuses et intéressantes suggestions pour des rédactions collectives de grande dimension en transformant des oeuvres existantes.

LIBENS, Christian, *Et si on écrivait un roman*, Bruxelles, Éditions Labor, 1985.
— Ce livre propose un mode d'emploi aux adolescents tentés par une narration longue : kaléidoscope de héros, de personnages secondaires, de lieux, de scénarios à accommoder pour en faire un roman.

PETITJEAN, André. *Pratiques d'écriture*, Paris, Éditions Cédic, 1983.
— Le projet d'écriture : auteur, scripteur, narrateur. Les jeux d'écriture. La description. L'évaluation. Narration et fiction. La pédagogie du projet.

THIBAULT, Suzanne, « Aux trousses...des romans scolaires », dans *Vie pédagogique*, nº 44, Québec, octobre 1986, pp. 16-18.
— L'auteure décrit l'expérience de l'écriture collective d'un roman par les élèves d'une classe de 5e année. Elle précise certains principes et certaines conditions qui facilitent la production des romans scolaires. Elle décrit d'autres productions réalisées au primaire et au secondaire.

VONARBURG, Élisabeth, *Comment écrire des histoires. Guide de l'explorateur*, Beloeil, Éditions La Lignée, 1986.
— Guide pour explorer l'art d'écrire des histoires. L'auteur propose une démarche qui s'inscrit dans le cadre d'ateliers d'écriture. Cette démarche peut être adaptée à un contexte scolaire. Nombreux exemples éclairants et amusants.

IV — THÉÂTRE ET MONOLOGUE

BEAUCHAMPS, Hélène, *Le théâtre pour enfants au Québec, 1950-1980*, LaSalle, Éditions Hurtubise HMH, 1985.
— Développement du théâtre pour enfants au Québec. Contribution des organismes et des compagnies théâtrales, analyse des spectacles les plus importants, apport des auteurs les plus marquants.

BOISSONNAULT, P., *et al.*, « Le monologue au Québec », dans *Québec français*, nº 49, Québec, mars 1983, pp. 32-47.
— Ce dossier comprend une étude littéraire du monologue, un article sur l'utilisation du monologue en classe avec une liste de près de 150 monologues et deux entrevues avec Clémence Desrochers et Yvon Deschamps.

CHARTRAND, Daniel, *Brisez la glace ! Organisation d'une ligue d'improvisation*, avec la participation de la Ligue nationale d'improvisation (LNI), Ontario, Théâtre-Action, 1987.
— Un manuel pratique qui couvre les trois bases de la joute d'impro : l'entraînement, l'organisation d'une ligue et le déroulement d'une joute. Le tout accompagné de commentaires de praticiens de l'improvisation.

CHARVET, GOMPERTS, *Pour pratiquer les textes de théâtre*, Bruxelles, Éditions A. De Boeck, 1979.
— Ce livre aide le professeur de français à situer, avec cohérence, une pratique théâtrale au sein de son enseignement. On présente la nature de l'oeuvre théâtrale, l'évolution de ses formes et sa fonction dans la société.

COLLECTIF, *Répertoire du Centre d'essai des auteurs dramatiques (C.E.A.D.)* Montréal, Centre d'essai des auteurs dramatiques, 1984.
— À la fois ouvrage de référence et catalogue, ce répertoire présente la théâtrographie — incluant bon nombre de résumés des pièces — de plus d'une centaine d'auteurs et trace ainsi un certain portrait de l'activité théâtrale des dernières années. Adresse : 426, rue Sherbrooke Est, Montréal, H2L 1J6.

COUTY, D., REY, A., *et al.*, *Le Théâtre*, Paris, Éditions Bordas, 1980.
— Cet ouvrage regroupe des textes de la fin du XIXe siècle et du XXe siècle.

DAVID, G., CUSSON, Chantale, *Répertoire théâtral du Québec 1984*, Montréal, Les cahiers de théâtre Jeu inc., 1984.
— Troupes et compagnies théâtrales, théâtre canadien-français hors Québec, théâtres d'été du Québec, cafés-théâtres du Québec, formation théâtrale, bibliothèques théâtrales, périodiques, festivals, etc.

DOSSIER, « Jeunesse en jeu », dans *Jeu, cahiers de théâtre*, nº 30, Montréal, 1984.
— L'art dramatique au secondaire. Le théâtre pour adolescents. Festival de créations de jeunesse. Chronologie des créations à l'intention des 12-18 ans. Réflexions sur le théâtre pour adolescents au Québec et en France.

DUBÉ, J., GASCON, A., « Le théâtre pour adolescents », dans *Lurelu*, vol. 8, nº 3, Montréal, hiver 1986, pp. 3-10.
— L'article porte sur les difficultés et les stratégies d'intégration du théâtre pour adolescents dans les écoles. Il présente des troupes de théâtre qui préparent des spectacles pour adolescents.

GODIN, J.-C., MAILHOT, L., *Le théâtre québécois : introduction à dix dramaturges contemporains*, Montréal, Éditions Hurtubise HMH, 1973.
— Les auteurs ont adopté pour principe directeur d'accorder autant d'importance à la portée sociologique des pièces étudiées qu'à leur structure. Index analytique, index des noms. Sélection bibliographique (pp. 233-244).

GODIN, J.-C., MAILHOT, L., *Théâtre québécois II : nouveaux auteurs, autres spectacles*, LaSalle, Éditions Hurtubise HMH, 1980.
— Les auteurs s'efforcent de tenir compte des événements survenus depuis la parution, en 1973, de la première partie de cette étude. On combine sociocritique et analyse dramatique. Index analytique et index des noms. Bibliographie.

GIRARD, G., *et al.*, *L'univers du théâtre*, Paris, Presses universitaires de France, 1978.
— Les auteurs, des universitaires québécois, étudient le système « kinésique » de la représentation. Les différents systèmes signifiants : fable ou univers fictif, partition ou ensemble du texte et représentation.

JEAN, André, *Répertoire de pièces pour les élèves du secondaire*, AIES.
— Ce répertoire présente environ 300 textes de théâtre accessibles à des jeunes du secondaire. On y trouve des monologues, de courtes pièces en un acte, des pièces classiques et modernes, françaises et québécoises.

KIRON *et al.*, *Le théâtre à l'école*, Paris, Éditions du Félin, 1983.
— *Le théâtre à l'école* raconte une expérience théâtrale qui s'est déroulée à Toulouse, en France. L'ouvrage nous fait voir différents aspects de l'expérience : l'écriture dramatique, la musique, les costumes.

MAILHOT, L., MONTPETIT, D.-M., *Monologues québécois, 1890-1980*, Montréal, Éditions Leméac, 1980.
— Le terme monologue est pris au sens large : fables, déclamations, sketches de revues et de variétés, monologues de radio, de théâtre, de cabaret. Des textes de différentes régions du Québec.

MINISTÈRE DES AFFAIRES CULTURELLES, *Laissez entrer le théâtre*, Québec, Gouvernement du Québec, 1986-1987.
— Répertoire sur fiches des trente compagnies que le ministère subventionne et des spectacles offerts aux adolescents.

PARIS, Patrice, *Dictionnaire du théâtre*, Paris, Éditions Sociales, 1980.
— Ouvrage sur les techniques et l'esthétique du théâtre et de la mise en scène. Quelque 500 articles qui font ressortir les éléments esthétiques, techniques et historiques. Bibliographie.

PETITJEAN, André, « Pratiquer le théâtre à l'école », dans *Pratiques*, n° 41, Paris, mars 1984, pp. 3-35.
— Description d'une expérience d'écriture théâtrale réalisée avec des élèves de 14-15 ans dans un collège.

TREMBLAY, Line-Marie, *Le petit manuel des coulisses*, Ontario, Théâtre-Action, 1986.
— Une série de lectures, de recherches et d'entrevues ont permis de réunir des données reflétant la pratique théâtrale actuelle. Divisé en quatre sections, le manuel entraîne les lecteurs dans les coulisses de l'organisation d'une troupe et de la production d'un spectacle de théâtre.

V — CONTE, LÉGENDE ET NOUVELLE

BETTELHEIM, Bruno, *Psychanalyse des contes de fées*. Traduit de l'américain par Théo Cartier, Paris, Laffont, 1976.
— Point de vue psychanalytique sur l'approche et la lecture des contes de fées. Ouvrage de base réédité chez Gallimard en « poche ».

COLLECTIF, *Étude de la construction de la mémoire collective des Québécois au XX^e siècle. Approches multidisciplinaires*, sous la direction de Jacques Mathieu, Cahiers du CELAT, n° 5, Québec, novembre 1986.
— Cette étude regroupe 30 textes sur la culture, l'histoire, la langue, les sciences humaines et sociales. On y trouve, entre autres, des textes sur l'utilisation des récits de tradition orale dans les manuels scolaires, le passage du conte oral au conte écrit, le conte et le fonctionnement social.

COLLECTIF, *Héritage de la francophonie canadienne. Traditions orales*, sous la direction de Jean-Claude Dupont et de Jacques Mathieu pour le Regroupement des centres de recherche en civilisation canadienne-française, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 1986.
— Présentation et exemples de récits de tradition orale au Canada français.

DOSSIER, « Folklore du Québec », dans *Québec français*, n° 27, Québec, oct. 1977.
— Ce numéro présente la chanson folklorique et les contes du Québec, de même que l'utilisation pédagogique du conte populaire.

DOSSIER, « D'ici et d'ailleurs, la Nouvelle », dans *Nuit blanche*, n° 24, Québec, juillet-septembre 1986, pp. 28-68.
— Ce dossier éclaire la situation de la nouvelle dans la production littéraire. Il comprend dix nouvelles inédites d'auteurs québécois et étrangers, dont Virgil Tanase, Gaétan Brulotte, Jean Muno et Suzanne Jacob.

DOSSIER, « Contes et légendes du Québec », dans *Québec français*, n° 20, Québec, décembre 1975, pp. 19-26.
— Thématique du conte littéraire québécois et lieux légendaires du Québec.

GUILBERT, Lucille, « Le conte populaire et ses approches méthodologiques », dans *Canadian Folklore Canadien*, vol. 3, n° 1, 1982, pp. 16-45.
— Présentation des principales méthodes d'analyse et d'interprétation du conte : méthode historico-géographique, fonctionnalisme, structuralisme.

PROPP, Vladimir, *Morphologie du conte*, Paris, Éditions du Seuil, collection « Points », 1970.
— Étude structurale et typologique du conte russe. Les transformations du conte merveilleux. Les racines historiques du conte merveilleux.

SCHNITZER, Luda, *Ce que disent les contes*, Paris, Éditions du Sorbier, 1961.
— Cet ouvrage aborde l'ensemble des aspects que recouvre le conte : l'homme et la société, la femme dans le conte, les lieux et les objets magiques, etc.

SORIANO, MARC, *Les contes de Perreault*, Paris, Éditions Gallimard, Livre de poche, collection « Tell », 1977.
— Ce livre présente une analyse fondamentale et érudite sur les contes de Charles Perreault.

VI — ROMAN POLICIER

BAUDOU, J., SCHLERET, J.-J., *Le vrai visage du Masque : roman policier, espionnage, aventure, western*, Paris, Éditions Futuropolis, 1984.
— Un ouvrage documentaire qui fait l'inventaire de 691 auteurs et de leurs oeuvres suivi d'une filmographie complète. Une mine d'informations dans le domaine de la paralittérature.

BOILEAU ET NARCEJAC. « Le roman policier », dans *Pleins Jeux*, Paris, Presses universitaires de France, 1982.
— En sept chapitres, étude des structures du roman policier et de son évolution par des écrivains réputés dans ce genre d'écrits. Voir aussi « Arsène Lupin », pastiche.

DE PARLA, J., *Encore un coup d'arquebuse*, Paris, B.E.L.C., 1982.
— Roman policier collectif expérimental.

DEBYSER, Francis, *Spécial roman policier*, Paris, Éditions Hachette/Larousse, 1984.
— Une douzaine d'articles inédits qui fournissent un bon panorama sur cette formule littéraire. Un dossier de qualité sur toute la production française dans ce domaine.

DOSSIER, « Spécial roman policier », dans *Le français dans le monde*, Paris, août 1984.
— Des informations utiles et pertinentes pour mieux connaître le genre et tenter l'aventure avec ses élèves. Bibliographie d'ouvrages de référence et de titres de livres.

DOSSIER, « Le Polar », dans *Nuit blanche*, n° 26, Québec, décembre 1986, pp. 45-70.
— Portrait robot du détective privé américain, revue de l'édition française spécialisée. Entrevues avec Beineix, Japrisot, Lebrun, Magnan, Vilar.

DUPUY, Josée, *Le roman policier*, Paris, Éditions Larousse, 1974.
— Petit ouvrage d'initiation. Sociologie du genre, un historique avec tableau, les éléments du récit (crime, enquête, solution). Une esquisse pédagogique avec schémas structuraux.

WHEATLEY, Denmis, *Le massacre de Malinsay*, Paris, Éditions Ramsay, 1984.
— Le livre est construit comme un dossier d'une affaire policière: lettres, pièces à conviction, découpures de presse, télégrammes, photographies, etc. À la fin, une lettre cachetée résout l'énigme, si le lecteur a besoin d'aide.

VII — SCIENCE-FICTION ET FANTASTIQUE

BATTESTINI, Monique, « La Nouvelle française de science-fiction et l'enseignement », dans *Cahiers pédagogiques*, n° 150, Paris, janvier 1977, pp. 5-8.
— Plusieurs dizaines d'oeuvres de science-fiction sont citées et situées.

DOSSIER, « Le fantastique », dans *Québec français*, n° 5, Québec, mai 1983, pp. 26-58.
— Tour d'horizon du fantastique dans la littérature québécoise au XX[e] siècle. Présentation du genre. Les jeunes auteurs québécois. Le choix de Richard Lévesque.

DOSSIER, « La science-fiction », dans *Québec français*, n° 42, Québec, mai 1981, pp. 57-84.
— Trois articles documentaires de N. Spehner qui apportent des précisions sur la définition du genre, une rétrospective historique et une bibliographie de titres essentiels. Claude Janelle dresse aussi un tableau de la science-fiction au Québec.

DOSSIER, « Spécial science-fiction », dans *Le français dans le monde*, n° 193, Paris, mai-juin 1985.
— Analyse du genre. Présentation de collections de livres et de périodiques. Fantastique et science-fiction. Cinéma et bandes dessinées. Ateliers d'écriture. Description de projets portant sur la S.-F.

FERRAN, Pierre, *L'enseignement du français par la science-fiction*, Paris, Éditions ESF, 1979.
— Dans cet ouvrage collectif, non seulement les auteurs justifient l'introduction de la science-fiction dans l'enseignement du français, mais ils présentent des comptes rendus d'expériences aux différents niveaux de l'enseignement et suggèrent de nombreuses pistes d'exploration et des exercices.

GRENIER, Ch., SOULIER, Jacky, *La science-fiction? J'aime*, Paris, Éditions La Farandole, 1981.
— La science-fiction pour jeunes existe. Les auteurs la décortiquent, en révèlent les différents aspects (science et S.-F., le fantastique et S.-F., S.-F. et B.D) et les thèmes. Bibliographie.

GRENIER, Christian, *Jeunesse et science-fiction*, Paris, Magnard, 1974.
— Intéressant surtout par la sélection de 60 récits de science-fiction qui font l'objet d'une fiche de lecture. On trouve sur la fiche l'âge des lecteurs visés, une appréciation de la qualité du livre, des indications sur le degré de difficulté de lecture, un résumé, des commentaires.

GRIMARD, Jacques, *L'année de la science-fiction et du fantastique*, Paris, Éditions Julliard, 1984.
— Répertoire des livres, bandes dessinées, séries télévisées, films et autres documents parus ou sortis dans l'année. Le répertoire est publié chaque année.

LE BRUN, Claire, « La science-fiction pour la jeunesse, entre l'utopie et l'anti-utopie », dans *Québec français*, n° 57, Québec, mars 1985, pp. 42-45.
— Survol thématique de la science-fiction québécoise des années 1960-1980. Bibliographie sélective.

LORD, Michel, « L'essor de la nouvelle fantastique québécoise », dans *Nuit blanche*, n° 24, Québec, juillet-sept. 1986, pp. 35-37.
— L'article fait un tour d'horizon de la production québécoise dans le domaine de la nouvelle fantastique depuis les débuts.

MASSERON, Caroline, « Le Récit fantastique », dans *Pratiques*, n° 34, Paris, juin 1982, pp. 31-74.
— Pourquoi lit-on du fantastique? Étude du récit fantastique: thématique, narration, écriture. Description d'un projet réalisé en classe à la suite de la lecture de livres: production de « récits de cauchemars » et de nouvelles fantastiques, exposition des livres analysés et des textes d'élèves.

PRINTZ, Michel, « Étudier la science-fiction en classe de seconde », dans *l'École II*, n° 14, Paris, 1982-1983, pp. 13-24.
— Informations documentaires et pédagogiques, avec des notes bibliographiques renvoyant à une trentaine d'oeuvres de science-fiction disponibles en langue française. N.B.: La classe de seconde en France correspond à nos classes de 5[e] secondaire ou à la première année du collégial.

VIII — BANDE DESSINÉE

BOLDERY, D., DEMARTY, J., « Du roman à la bande dessinée », dans *Le français dans le monde*, n° 200, Paris, avril 1986, pp. 63-69.
— Exemples d'activités réalisées à partir du roman Brouillard au pont de Tolbiac et de son adaptation en bande dessinée.

BOUDREAU, Solange, *Le temps dans la lecture d'une bande dessinée*, n° 36, Montréal, Éditions Ville-Marie, 1983.
— Durée et rythme du récit. Ellipse, chronologie, retour en arrière, narration parallèle. Applications pédagogiques.

DOSSIER, « La bande dessinée », dans *Des livres et des jeunes*, n° 5, Sherbrooke, 1980, pp. 3-12.
— Ce numéro contient deux articles documentaires de Richard Langlois, destinés à renseigner les éducateurs sur les ressources du genre. Une bibliographie commentée de 54 titres.

DOSSIER, « La bande dessinée a-t-elle atteint sa maturité » ? dans *Imagine*, n° 28, Montréal, juin 1985, pp. 8-43.
— Éléments structuraux des récits de bandes dessinées et une brève histoire de la bande dessinée québécoise.

DOSSIER, « Bandes dessinées, jeux de mots, jeux éducatifs », dans *Québec français*, n° 26, Québec, mai 1977, pp. 22-55.
— Un article de Richard Langlois sur l'éducation et la bande dessinée. Utilisation de la bande dessinée en 1e secondaire. L'agent X-13. Une histoire de la bande dessinée québécoise et une petite bibliographie de base de la bande dessinée par Jacques Hurtubise.

DOSSIER, « Spécial Bande dessinée : la crise », dans *Nuit blanche*, n° 16, Québec, décembre 1984, janvier 1985, pp. 42-75.
— La bande dessinée européenne d'expression française. L'exigence narrative, les femmes dans la bande dessinée. La B.D. à la mode américaine et la B.D. québécoise.

FARID, Georges, *Exploitation pédagogique de la bande dessinée*, Montréal, Éditions Ville-Marie, 1980.
— Texte et montage audiovisuel qui décrivent les divers aspects d'une bande dessinée.

FREMION, Yves, *L'ABC de la bande dessinée*, Tournai, Éditions Casterman, 1983.
— L'auteur explique ce qu'est la bande dessinée. Il donne quelques éléments de base pour permettre d'en faire soi-même. Activités d'animation et d'ateliers.

FRESNAULT-DERUELLE, Pierre, *Dessins et bulles, la bande dessinée*, Paris, Éditions Bordas, 1972.
— Ensemble théorique et pratique très succinct des utilisations thématiques de la bande dessinée.

GAGNON, Jean-Claude, *Lire une bande dessinée*, Montréal, Éditions Ville-Marie, 1983.
— L'auteur rend compte des expériences de lecture avec des élèves du secondaire pour la plupart. Objectifs poursuivis et méthode employée. Compilation et analyse des réponses aux questionnaires. Groupes de lecteurs et formes de lecture. Bibliographie.

LÉVESQUE, Michel, « Les Amérindiens dans la bande dessinée », dans *Des livres et des jeunes*, vol. 7, n° 19.
— Analyse de l'image des Amérindiens qui est véhiculée dans la bande dessinée.

MALENFANT, Thérèse, *La bande dessinée, guide méthodologique*, Commission scolaire de l'Estrie, 1979.
— Guide pour amorcer et soutenir l'exploitation de la bande dessinée au secondaire. Activités de sensibilisation. Découverte des éléments de la bande dessinée.

MALENFANT, Thérèse, « Servir et se servir de la bande dessinée en classe de français au secondaire » dans *Des livres et des jeunes*, vol. 2, n° 5, Montréal, février 1980, pp. 23-29.
— Résumé d'un modèle d'utilisation pédagogique de la bande dessinée en classe de français au 1er cycle du secondaire.

MASSON, Pierre, *Lire la bande dessinée*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 1985.
— Instrument de réflexion sur la mise en oeuvre, le fonctionnement et la portée des bandes dessinées. Les éléments constitutifs de l'image, et leur articulation. Évolution de l'écriture en bandes dessinées.

PIERRE, Michel, *La bande dessinée*, Paris, Éditions Larousse, 1976.
— Essai de définition, aperçu historique, contenu idéologique, l'humour, l'aventure, la femme dans la bande dessinée. Lecteurs et créateurs, utilisation pédagogique en milieu scolaire.

RENARD, Jean-Bruno, *Clefs pour la bande dessinée*, Paris, Éditions Seghers, 1978.
— Ce livre propose un panorama complet de ce genre, en faisant le point sur les travaux et les recherches.

ROBERGE, Hélène, BOURNEUF, Denyse, *La bande dessinée*, n° 2, Montréal, Éditions Ville-Marie, PPMF-Laval, 1980.
— Bref historique de la bande dessinée. Définition, catégories, éléments constitutifs (le texte, l'image). Grille d'analyse.

ROUX, Antoine, *La bande dessinée peut être éducative*, Paris, Éditions de l'École, 1970.
— Ouvrage qui démontre l'intérêt pédagogique de l'utilisation de la bande dessinée avec les jeunes.

SAOUTER-CAYA, C., SOHET, P., « L'histoire par la bande », dans *Nuit blanche*, n° 22, Québec, février-mars 1986, pp. 57-60.
— Un article fouillé sur les bandes dessinées historiques.

IX — POÉSIE ET CHANSON

BARBRY, François, *Gilles Vigneault. Passer l'hiver*, Paris, Éditions Le Centurion, 1978.
— Gilles Vigneault raconte et se raconte dans un entretien avec François Barbry. Notice biographique. Bibliographie sommaire. Discographie.

BÉGIN, Denis. « La chanson et le nouveau programme de français », dans *Québec français*, n° 46, Québec, mai 82, pp. 48-51.
— Plaidoyer pour l'utilisation de la chanson en classe étant donné l'intérêt qu'elle suscite chez les jeunes et les multiples possibilités d'exploitation qu'elle permet (personnages, milieux, situations). Suggestions d'activités.

BÉGIN, Denis, en collaboration avec Richard Perreault, *La chanson québécoise*, Cap-de-la-Madeleine, Éditions du Réseau U, 1987.
— Cet ouvrage présente un tour d'horizon de la chanson québécoise, une analyse de 24 chansons célèbres, une discographie et une bibliographie détaillées qui permettront de retrouver les paroles et les enregistrements de plus de mille titres de chansons.

BERTIN, Jacques, *Félix Leclerc. Le Roi heureux*, Paris, Les édit. Arléa, 1987.
— Biographie de Félix, l'écrivain, le chansonnier, le héraut de l'indépendance. Pendant 25 ans, il fut le Canadien rassemblant les foules, de Bobino au théâtre de la Ville. Avec Trenet, il fut le premier auteur-compositeur-interprète.

COLLECTIF, *Les aires de la chanson québécoise*, Éditions Triptyque, 1984.
— Ce volume s'intéresse à la chanson en l'intégrant à la problématique culturelle. Ouvrage de référence pour les enseignants.

COLLECTIF, *La chanson en question(s)*, Éditions Triptyque, 1985.
— Ce volume s'intéresse à la chanson en l'intégrant à la problématique culturelle. Ouvrage de référence pour les enseignants.

D'AMOURS, R., GAULIN, A., HÉTU, P., « La Chanson », dans *Québec français*, n° 46, Québec, mai 1982, pp. 30-39.
— Le dossier comprend un catalogue d'auteurs et d'interprètes qui semblent les plus révélateurs des tendances nouvelles et une « thématique de la chanson de notre temps ». Nécessité de la chanson et de son message particulier.

DOSSIER, « Bricolage poétique », dans *Pratiques*, n° 39, Paris, octobre 1983.
— Ce numéro présente des comptes rendus de pratiques scolaires d'écriture et des réflexions sur l'écriture poétique.

DOSSIER, « La Chanson au Québec », dans *Québec français*, n° 9, Québec, mars 1978, pp. 29-36.
— La chanson moderne : une tribune libre. De la chanson à la poésie. Petite discographie de la chanson québécoise.

DOSSIER, « Félix Leclerc », dans *Québec français*, n° 33, Québec, mars 1979, pp. 37-44.
— Entrevues, biographie, pistes de lecture, bibliographie.

DOSSIER, « Gilles Vigneault », dans *Québec français*, n° 37, Québec, mars 1980, pp. 37-44.
— Entretien avec Gilles Vigneault. Pistes de lecture pour *Les quatre saisons de Piquot*. Biographie et bibliographie.

DOSSIER, « La Chanson », dans *Québec français*, n° 46, mai 1982, pp. 28-51.
— La nouvelle chanson. La chanson comme genre. La chanson québécoise, suggestions d'activités reliées au programme de français. Voir aussi le numéro 29 de *Québec français*.

DOSSIER, « La Chanson », dans *Le français dans le monde*, n° 184, Paris, avril 1984, pp. 41-60.
— Exemples d'exploitation et d'utilisation pédagogiques de la chanson en classe.

GAGNON, Claude, *Robert Charlebois déchiffré*, Montréal, Éditions Leméac, 1974.
— Une analyse de l'imaginaire de Charlebois.

GAULIN, André, « Un Pays qui chante », dans *Québec français*, n° 37, Québec, mars 1980, pp. 6-9.
— Petite discographie québécoise et acadienne.

L'HERBIER, Benoît, *La chanson québécoise*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1974.
— Première histoire de la chanson québécoise.

LÉVESQUE, Raymond, *D'ailleurs et d'ici*, Montréal, Éditions Leméac, 1987.
— Mémoires de l'auteur et bibliographie.

MILLIÈRE, Guy, *Québec : chant des possibles*, Paris, Éditions Albin Michel, 1978.
— Ouvrage français sur l'histoire de la chanson québécoise.

NORMAND, Pascal, *La chanson québécoise, miroir d'un peuple*, Montréal, Éditions France/Amérique, 1981.
— L'introduction présente une synthèse du phénomène de la chanson au Québec. Des interviews avec Paul Piché, Daniel Lavoie, Michel Rivard.

ROY, Bruno, *Imaginer pour écrire, atelier d'écriture et enseignement de la poésie*, Montréal, Éditions Nouvelle Optique, 1984.
— La production textuelle comme exercice pédagogique. Présentation de diverses techniques utilisées par les écrivains du monde entier, écriture combinatoire, ludique, métaphorique, etc., et textes d'élèves de 5e année du secondaire. L'ouvrage a été publié en livre de poche chez VLB Éditeurs.

ROY, Bruno, *Panorama de la chanson au Québec*, Montréal, Éditions Leméac, 1977.
— Histoire de la chanson au Québec et analyse des rapports entre la chanson et la société.

ROY, Bruno, *Et cette Amérique chante en québécois*, Montréal, Éditions Leméac, 1979.
— Étude des rapports entre la poésie, la langue et la culture. Analyse de quelques chansons.

ROY, Bruno, *Pouvoir chanter*, Montréal, VLB Éditeurs, (à paraître), 1987.
— Essai d'analyse politique du phénomène de la chanson au Québec.

X — LITTÉRATURE POPULAIRE ET RÉCITS DE VIE

ALLARD, Yvon, *Paralittératures. Sélections documentaires*, Montréal, Centrale des bibliothèques, 1979.
— Cet ouvrage couvre des domaines aussi variés que le mythe, le merveilleux, le récit fantastique, le roman d'aventures, sentimental, historique, western, policier, de science-fiction, etc.

BETTINOTTI, Julia, *et al.*, « La Corrida de l'amour, le roman Harlequin », dans *Cahiers du département d'Études littéraires, nº 6*, Montréal, Université du Québec, 1986.
— À partir d'un corpus représentatif de romans Harlequin, les auteurs se proposent de faire l'étude de ce genre en en dégageant les caractéristiques : personnages, points de vue, espace et temps, scénario et motifs. On fournit également une liste d'ouvrages critiques et d'articles de presse concernant ce genre.

CADET, Christian, « Roman sentimental ou histoire de sentiments », dans *Pratiques*, nº 50, Les paralittératures, Metz, juin 1986, pp. 101-110.
— Brève présentation des nouveaux romans sentimentaux, de leur public et de leur mode de production et de diffusion. Compte rendu de deux expériences pédagogiques : écrire un roman sentimental et lire — écrire à partir d'un roman sentimental non standardisé.

DESMARAIS, Danielle, *et al.*, *Les récits de vie, théorie et trajectoires types*, Montréal, Éditions Saint-Martin, 1986.
— Cet ouvrage analyse comment le récit de vie donne accès aux intrications des rapports individu-société. Divers chercheurs en sciences humaines et sociales exposent leur pensée et leurs découvertes sur l'approche biographique dans leurs travaux.

DOSSIER, « La consommation littéraire de masse au Québec », dans *Études littéraires*, nº 2, Montréal, août 1982, pp. 127-264.
— Le type de lecteurs-lectrices rejoints par la littérature en fascicules et le degré réel de sa consommation. Le public du théâtre et des téléromans, le phénomène des best-sellers. Notes bibliographiques.

DOSSIER, « Les littératures fast food », dans *Nuit blanche*, nº 15, Québec, octobre 1984, pp. 40-60.
— On y présente une « histoire de la littérature populaire au Québec ». Un article est consacré à chaque genre : best-sellers, biographie, les romans « roses », la science-fiction.

DOSSIER, « Les Récits de vie », dans *Pratiques*, nº 45, Paris, mars 1985.
— Divers textes qui montrent le « récit biographique » à travers l'approche des sciences humaines, décrivent le parcours qui mène de l'enquête au texte biographique, proposent le « récit de vie » comme modèle de production de texte à l'intérieur de l'école.

DOSSIER, « La littérature intime au Québec », dans *Québec français*, nº 63, Québec, octobre 1986.
— Trois articles sur les récits de vie avec de nombreux exemples québécois : Claire Martin, Jean-Paul Filion, Denise Bombardier, Gabrielle Roy.

SAGOT, Gildas, *Jeux de rôle. Tout savoir sur les jeux de rôle et les livres dont vous êtes le héros*, Paris, Éditions Gallimard, 1987.
— Du *Seigneur des anneaux* à *La guerre des étoiles*, des jeux de rôle pour micro-ordinateur, le Minitel et l'audiovidéographie interactive ; l'auteur explore le phénomène, relate les anecdotes les plus impressionnantes, propose des pistes de jeu, de livres et de clubs.

XI — AUDIO-SCRIPTO-VISUEL

BABY, Francois, « Du littéraire au cinématographique : une problématique de l'adaptation », dans *Études littéraires*, vol. 13, nº 3, Québec, avril 1980, pp. 11-41.
— L'auteur expose une méthode d'adaptation d'un roman pour le cinéma.

BENOIT, Philippe, *Affiches de pub*, Paris, Éditions du Chêne, 1983-1985.
— Exemples de 65 campagnes de publicité en France : création de l'affiche, public cible, plan média, stratégie et rôle de l'affichage.

BONNEVILLE, Léo, « Le Matou », dans *Séquences*, nº 122, Montréal, octobre 1985, pages 38 et 39.
— Critique du film Le Matou où l'on traite des rapports entre le roman et le film.

BONNEVILLE, Léo, « Entretien avec Jean Beaudin », dans *Séquences*, nº 118, Montréal, octobre 1984, pp. 5-9.
— Jean Beaudin explique sa conception des rapports qu'on doit établir entre le livre et le film. On parle en particulier du film Mario.

BOULIANE, Aline, *Multi-Thèmes*, Québec, Éditions MultiHexa, 1986.
— Ce logiciel éducatif permet à l'élève de formuler le plan d'un récit d'aventures ou de fiction, d'organiser ses idées et d'avoir accès à un vocabulaire thématique.

CÔTÉ, Lucien, *Le discours à caractère informatif*, Québec, Éditions MultiHexa, 1987.
— Ce logiciel fournit à l'élève un outil d'aide à la réalisation d'un plan pour la production de discours à caractère informatif et lui permet d'accéder à une banque de données (vocabulaire, thèmes et sujets).

DÉCARY, M., YOUNG, R., COULOMBE, C., *S.C.A.R.A.-B.E.E.*, Machina Sapiens, Montréal, 1987.
— *S.C.A.R.A.B.E.E.* est un système de conception assistée de récits d'aventures ayant pour but d'enseigner l'écriture à l'intention des élèves des classes de français du premier cycle du secondaire. Ce logiciel-outil peut aider les élèves à mieux lire et comprendre des textes et faciliter la conception et l'écriture de récits clairs et structurés.

DOSSIER, « Littérature et cinéma », dans *Nuit blanche*, nº 10, Québec, automne 1983, pp. 40-65.
— François Baby expose des éléments d'une méthode pour adapter un roman au cinéma. Marthe Blackburn parle de son métier de scénariste. Marc Sévigny retrace les oeuvres littéraires québécoises adaptées au cinéma.

GIRARD, Francine. *Réussir son diaporama*, Beloeil, Éditions La Lignée, 1985.
— Guide d'apprentissage conçu pour les débutants. Méthode pour informer, animer, divertir, convaincre un auditoire à l'aide d'un diaporama. Apprentissage en cinq étapes simples. Onze fiches pratiques.

GIRARD, Francine. *Apprendre à communiquer en public*, Beloeil, Éditions La Lignée, 1985.
— L'art de communiquer. La situation, la conception du message. La construction, l'organisation du message. L'information. La transmission du message; la persuasion, le langage verbal et non verbal.

LAFORTUNE, LACHANCE. *L'Anti-photoroman*, Ottawa, Éditions Sigouin/Ville-maire/Marinier, 1983.
— Photoroman qui illustre les contre-stéréotypes des photoromans qu'on connaît.

LECONTE, Bernard. « Images inanimées, avez-vous donc une âme? » dans *Propositions pour l'analyse de l'image*, Paris, Les cahiers de l'audio-visuel, 1980.
— Propositions pour analyser deux formes de discours: le message publicitaire et le photoroman. Les deux autres chapitres sont plus techniques et ils portent sur le spot publicitaire télévisuel et sur la lecture d'images filmiques.

PORCHER, Louis, *et al.*, *La Photographie et ses usages pédagogiques*, Paris, Éditions Colin-Bourrelier, 1974.
— Cet ouvrage veut démontrer qu'avec un matériel simple, léger, peu coûteux et des connaissances techniques même sommaires, la photographie peut être un auxiliaire précieux en pédagogie. La photographie dans les activités de création et d'expression.

RICHAUDEAU, François. « Le texte le plus efficace que je connaisse », dans *Communication et langage*, n° 37, Paris, Retz, 1978, pp. 6-24.
— Synthèse et discussion sur les différentes « formules » et les différents « tests » de lisibilité. L'auteur présente ces informations tout en analysant un texte de publicité.

SAINT-MICHEL, S., *Le roman-photo*, Paris, Éditions Larousse, 1979.
— Ouvrage théorique portant sur l'histoire du roman-photo et sur les liens entre le roman-photo et la presse féminine française. La partie didactique propose des exemples de travaux à réaliser avec les élèves.

VANOYE, Francis. *Récit écrit, récit filmique*, Paris, Éditions Cédic, 1979.
— L'auteur tente de caractériser et de différencier le récit écrit et le récit filmique, à partir d'exemples choisis dans des oeuvres littéraires et cinématographiques (narration, dialogue, description, personnages, etc.).

XII — ÉVALUATION

DOSSIER. « L'Évaluation », dans *Pratiques*, n° 44, Paris, décembre 1984.
— Ce numéro présente, entre autres, des articles sur les formes et les fonctions des différents types d'évaluation, l'évaluation formative en pédagogie de l'écriture, les transformations de l'évaluation dans un travail interdisciplinaire.

LANE, Philippe. « Propositions pour évaluer les compétences en lecture des élèves », dans *Pratiques*, n° 44, Paris, décembre 1984, pp. 83-89.
— L'auteur démontre que l'évaluation continue doit être liée à des écrits diversifiés. Il souligne que les stratégies doivent être variées et les critères d'évaluation explicités.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Guide d'évaluation en classe, français langue maternelle, secondaire*, Québec, Direction générale du développement pédagogique, 1984.
— Ce guide met l'accent sur une démarche intégrée de l'enseignement-apprentissage et de l'évaluation pédagogique. Il précise les caractéristiques de l'évaluation formative, les éléments de la démarche évaluative et il propose des exemples concrets d'évaluation formative en classe de français, langue maternelle.

XIII — REVUES

Québécoises :

Chansons d'aujourd'hui
— Revue qui est à l'écoute de la chanson d'expression française. Elle comprend des entrevues, des commentaires, Discographie. — 6 numéros par an.
— Office des communications sociales, 4005, rue Bellechasse, Montréal, H1X 1J6.

Choix-Jeunesse et Choix
— Les revues *Choix-Jeunesse* et *Choix*, publiées par la Centrale des bibliothèques, sont les plus exhaustives; elles recensent les titres des livres francophones disponibles au Québec dans l'année suivant leur parution. — 10 numéros par an.
— Centrale des bibliothèques, 1685, rue Fleury Est, Montréal, H2C 1T1.

Des livres et des jeunes
— Revue publiée par l'Association canadienne pour l'avancement de la littérature de jeunesse. Dossiers thématiques accompagnés de bibliographies pour la jeunesse. Chroniques qui portent sur des titres étrangers. — 3 numéros par an.
— C.P. 2152, succursale Jacques-Cartier, Sherbrooke, J1K 9X9.

L'écrilu
— Revue publiée par la Fédération québécoise du loisir littéraire du Québec. Tous les membres en règle sont invités à soumettre des textes pour publication dans *L'écrilu*. Entrevues. Chroniques de livres pour et par les jeunes. Mensuel.
— L'écrilu, LLQ, 4545, av. Pierre-de-Coubertin, C.P. 1000, succursale M, Montréal, H1V 3R2.

Il faut lire
— Revue d'information littéraire destinée à faire connaître l'ensemble de la production d'une vingtaine d'éditeurs parmi les plus importants du monde francophone. En particulier, des collections pour les jeunes. — 5 numéros par an.
— D.M.R. Distributions inc., 472, rue Deslauriers, Ville Saint-Laurent, H4N 1V8.

Imagine, regards sur la science-fiction.
— La revue présente les plus récentes productions de la science-fiction québécoise et des littératures de l'imaginaire.

Textes de créations et chroniques. Analyses du genre.
— Diffusion parallèle inc., 815, rue Ontario Est, Montréal, H2L 1P1.

Jeu, cahiers de théâtre
— Les cahiers de théâtre *Jeu* : des numéros de 200 pages environ, abondamment illustrés ; des chroniques touchant à tous les aspects de la pratique du théâtre d'ici et d'ailleurs.
— Les cahiers de théâtre Jeu inc., 426, rue Sherbrooke Est, bureau 102, Montréal, H2L 1J6.

Le Journal
— De l'Union des écrivains québécois.
— Union des écrivains québécois, 1030, rue Cherrier, bureau 510, Montréal, H2L 1H9.

Lettres québécoises
— Chroniques sur le roman, la poésie, le théâtre, l'essai, le conte, etc. Interviews. Commentaires critiques de livres. Trimestrielle.
— Éditions Jumonville, C.P. 1840, succursale B, Montréal, H3B 3L4.

Liaisons
— La revue des programmes de perfectionnement des maîtres de français. Un outil de diffusion des expériences réalisées dans le milieu scolaire. Mensuel.
— 265, avenue du Mont-Royal O., Montréal, H2V 2S3.

Lurelu
— Revue consacrée exclusivement aux livres québécois et à l'animation. Chaque numéro comporte un dossier qui analyse des oeuvres québécoises en regard d'un thème précis. — 3 numéros par an.
— Lurelu, C.P. 8, Saint-Jérôme, J7Y 5T7.

Nuit blanche, l'Actualité du livre
— Littérature québécoise et étrangère. Entrevues, dossiers (romans policiers, science-fiction, etc.). Présentation de nouvelles parutions. — 5 numéros par an.
— 1026, rue Saint-Jean, bureau 303, Québec, G1R 1R7.

Québec français
— Cette revue propose des articles sous trois rubriques : littérature, langue et société, pédagogie. Commentaires critiques sur les nouvelles parutions. La plupart des numéros comprennent un dossier sur un auteur québécois (entrevues, bibliographie). — 4 numéros par an.
— Les Éditions Québec français, C.P. 9185, Québec, G1V 4B1.

Répertoire des prix littéraires
— Ce répertoire décrit une soixantaine de prix accessibles aux auteurs québécois, jeunes et adultes.
— Ministère des Affaires culturelles, 225, Grande Allée Est, Québec.

Séquences
— Revue de cinéma. Entretiens. Analyses de films. Le roman et le film. Images d'ici et d'ailleurs. Chroniques de livres. Mensuel.
— Les Distributions Éclair, 4005, rue de Bellechasse, Montréal, H1X 1J6.

Sélections annuelles, de Communication-Jeunesse
— Sélections annuelles de titres québécois pour les jeunes de 12 à 17 ans. Palmarès, ateliers d'animation en lecture pour les divers intervenants.
— 964, rue Cherrier, Montréal, H2L 1H7.

Solaris
— Revue consacrée à la science-fiction. Études de fond. Analyses sur le genre et critiques de livres.
— 266, rue Belleau, Chicoutimi, G7H 2Y8.

Spirale
— Divers sujets sont abordés dans ce magazine culturel : spectacles, arts visuels, musique, médias, etc. Les livres occupent cependant une place privilégiée.
— C.P. 98, succursale E, Montréal, H2T 3A5.

Vidéo-Presse
— Magazine des jeunes. Chroniques « Loisirs et culture ». Articles d'information scientifique, historique et géographique. Bandes dessinées, contes, nouvelles, légendes. Présentation de collections pour les jeunes. — 10 numéros par an.
— Éditions Paulines, 3965, boul. Henri Bourassa Est, Montréal, H1H 1L1.

Vie pédagogique
— Cette revue publie des recensions critiques de livres québécois et étrangers pour les enfants et les adolescents dans sa chronique « Outils et techniques ». — 10 numéros par an, gratuit sur demande.
— Direction des ressources matérielles, ministère de l'Éducation, 1035, rue De La Chevrotière, 14e étage, Québec, G1R 5A5.

Voix et Images. Littérature québécoise
— *Voix et Images* est publiée sous l'égide des Études littéraires de l'UQAM. La revue comprend des dossiers, des études, des chroniques sur l'actualité littéraire. Notes bibliographiques. — 4 numéros par an.
— Service des publications, UQAM, C.P. 8888, succ. A, Montréal, H3C 3P8.

XYZ. La revue de la nouvelle
— Revue exclusivement consacrée à la nouvelle : analyses, entrevues, publication de nouvelles inédites de la littérature d'ici et d'ailleurs. — 4 numéros par an.
— XYZ éditeur, C.P. 608, succursale N, Montréal, H2X 3M6.

Étrangères :

La revue des livres et des jeunes
— Publiée par La joie par les livres. Réflexions sur la littérature de jeunesse. Supplément consacré aux documentaires scientifiques. — 6 numéros par an.
— 8 rue St-Bon, 75004 Paris.

LDL. La lettre du livre
— Mensuel d'information du livre. Chroniques, analyses, dossiers, entrevues. Les nouvelles parutions. Littérature de jeunesse. — Mensuel.
— La lettre du livre, B.P. 76-07, 75327 Paris, Cedex 07.

Lecture jeunesse
— Revue qui propose une sélection de romans et de documentaires pour les 12-18 ans. Les titres retenus sont empruntés aussi bien à la littérature jeunesse qu'à la littérature générale. — Trimestrielle.
— 36, rue Emeriau, 75015 Paris.

Le français aujourd'hui
— Revue de l'Association française des enseignants de français. Théorie et pratique pédagogique. Analyses. Expériences. — Trimestrielle.
— B.P. 32, 92310 Sèvres, France.

Le français dans le monde
— Actualités culturelles. Chroniques de lectures. Expériences. 8 numéros par an.
— 79, boul. Saint-Germain, 75288 Paris, Cedex 06.

Lire. Le magazine des livres
— Cette revue, dont le directeur est Bernard Pivot, contient une sélection des meilleures parutions dans le domaine du livre. Interviews, analyses, comptes rendus d'activités littéraires. — Mensuel.
— 61, avenue Hoche, 75382 Paris, Cedex 08.

Livres jeunes aujourd'hui
— Dans cette revue le classement adopté est celui des niveaux d'âge depuis les premières lectures jusqu'aux 15-18 ans. Classement thématique. Lectures complémentaires proposées. — 10 numéros par an.
— 63, rue de Varenne, 75007 Paris.

Livres service jeunesse
— Sélection établie par genres et par tranches d'âge. Les critiques sont narratives plus qu'analytiques. Jugements « mesurés ». — Trimestrielle.
— 49, avenue Daumesnil, 94160 Saint-Mande, France.

Nous voulons lire
— Revue qui milite en faveur d'une littérature de qualité et qui s'interroge sur la valeur littéraire et esthétique des ouvrages pour la jeunesse. — 5 numéros par an.
— 7, avenue des Chasseurs, 33600 Pessac, France.

Pratiques
— *Pratiques* est une revue publiée par un collectif d'enseignants. Théorie et pratique pédagogique. Comptes rendus d'expériences. — 8 numéros par an.
— 2 bis, rue des Bénédictins, 57000 Metz, France.

Trousse-Livres
— La revue est composée autour d'un dossier, généralement suivi d'une bibliographie. Les critiques sont présentées de façon subjective, sous l'entière responsabilité du rédacteur. — 10 numéros par an.
— 3, rue Récamier, 75007 Paris.

XIV — VIDÉOCASSETTES ET DIAPORAMAS

L'aspirante
— Ce document veut montrer comment, par la lecture, on parvient à se renseigner sur un sujet donné. Trois adolescents développent une stratégie de cueillette et de traitement de l'information.
— Réalisation: François Côté, Montréal, 1983, 3/4 pouce, 27 min (vente).
— DPDMD (Direction de la production et de la distribution du matériel didactique), 600, rue Fullum, Montréal, H2K 4L1.

La bande dessinée et son exploitation pédagogique
— Introduction à l'univers de la bande dessinée: terminologie, formes de bulles et contenus, écritures et variations sonores, mouvements, rapports image — texte, couleurs.
— Réalisation: Yvon Bernatchez, Hull, 1981, 3/4 po, 21 min.
— Université du Québec à Hull, Service de l'audiovisuel, 283, boul. Alexandre-Taché, Hull (Québec), J8X 3X7.

Caricature et bandes dessinées
— La bande dessinée et la caricature comme moyen d'expression sont présentées par trois professionnels. Quelques-uns des aspects de la vie des dessinateurs de bandes dessinées.
— Réalisation: Martin Poiré, Québec, 1984, 3/4 po, 29 min.
— Radio-Québec, 800, rue Fullum, Montréal, H2K 3L7.

Du fichier au rayon
— Programme intégré d'initiation à la bibliothèque relié à la classe de français, langue maternelle. 1re partie: initiation au fichier. 2e partie: introduction au système de classification Dewey.
— Réalisation: Claude Lavoie, Montréal, 1981, diapositives et cassette, 34 min.
— Multimédia audiovisuel, 5225, rue Berri, Montréal, H2J 2S4.

L'enseignement de la poésie dans les écoles
— Après plusieurs mois de tournée dans les écoles du Québec, Gilles Vigneault fait le point et expose sa vision des jeunes Québécois. Il parle aussi de l'accueil que lui ont réservé les adolescents.
— Société Radio-Canada, Montréal, 1985, vidéocassette, 15 min.
— Radio-Canada, C.P. 6440, succ. A, Montréal, H3C 3L4.

Félix Leclerc, troubadour
— Rencontre avec ce poète et troubadour qui nous parle de lui, converse avec Monique Leyrac et interprète quelques chansons.
— Réalisation: Claude Jutra, Montréal, 27 min.
— ONF, C.P. 6100, succ. A, Montréal, H3C 3H5.
— ONF, 350, rue St-Joseph Est, Québec, G1K 3B2.

Histoires
— Cahier photo-roman, texte, document de présentation. Expression orale en classe de français, 1re et 2e du secondaire. Deux histoires à traduire en photographies, films, mimes, dessins.
— Réalisation: Michèle Vallée, Montréal, 1973, disque sonore, 35 min.
— Multimédia audiovisuel, 5225, rue Berri, Montréal, H2J 2S4.

L'informateur multi-média
— Ce document est un outil d'accueil à la bibliothèque. Il a comme personnage principal Média-tech qui se propose d'être le guide des élèves dans leur démarche d'initiation à la bibliothèque.
— Réalisation: Claude Lavoie, Montréal, 1983, cassette et diapos., 10 min.
— Multimédia audiovisuel, 5225, rue Berri, Montréal, H2J 2S4.

Je chante pour... Gilles Vigneault
— Gilles Vigneault interprète et commente quelques-unes de ses chansons: l'homme, l'oeuvre, les sources nous sont révélés.
— Réalisation: John Howe, Montréal, 55 min.
— ONF, C.P. 6100, succ. A, Montréal, H3C 3H5.
— ONF, 350, rue St-Joseph Est, Québec, G1K 3B2.

Légendes indiennes du Canada
— Quelques titres: La Boîte magique, Le Chemin des esprits, L'esprit du chef mort, La Femme d'hiver, Les Pléiades, Nokome, le Roi de glace...
— Réalisation: Daniel Bertolino, Montréal, 1981-1982, vidéocassette, 16 mm.
— Multimédia audiovisuel, 5225, rue Berri, Montréal, H2J 2S4.

Lire et délire
— Trois jeunes, entre 13 et 18 ans, se retrouvent un samedi, sans raison spéciale, dans un café-librairie. Des scènes drôles et inusitées mettent en relief la relation de chacun avec ses copains et aussi avec les livres.
— Réalisation: François Côté, Montréal, 1983, 3/4 et 1/2 po, 27 min.
— Direction de la production et de la distribution du matériel didactique, 600, rue Fullum, Montréal, H2K 4L1.

Lire un peu, beaucoup, passionnément
— Initiation au monde du livre et de la lecture: les occasions de lire; le rôle de l'auteur, de l'éditeur, de l'imprimeur et du libraire; les illustrations du livre.
— Réalisation: Denise Villeneuve-Giraud, Montréal, 1982, 3/4 po, 15 min.
— Communication-Jeunesse, 964, rue Cherrier, Montréal, H2L 1H4.

Littérature pour adolescents
— Que lisent les adolescents? Existe-t-il une littérature pour eux? Les trois invités échangent sur ces questions et parlent de leur préoccupation face au monde littéraire qui semble bouder cette clientèle.
— Réalisation: Martin Poiré, Québec, 1984, 3/4 po, 29 min.
— Radio-Québec, 800, rue Fullum, Montréal, H2K 3L7.

Les lutins
— De Louis Fréchette. Un bon matin, dans le haut Saint-Maurice, Jos Violon et Zébe Roberge trouvent leur pouliche Belzémire toute pomponnée. Ils soupçonnent des lutins.
— Montréal, 13 min.
ONF, C.P. 6100, succ. A, Montréal, H3C 3H5.
ONF, 350, rue St-Joseph Est, Québec, G1K 3B2.

Marie Uguay
— Témoignage de Marie Uguay, poète, sur sa vie et son oeuvre.
— Réalisation: Jean-Claude Labrecque, Montréal 1982, 16 mm, 57 min.
— ONF, C.P. 6100, succ. A, Montréal, H3C 3H5.
— ONF, 350, rue St-Joseph Est, Québec, G1K 3B2.

Le métier d'écrivain
— Que représente le fait d'être écrivain dans la vie de tous les jours? Comment travaillent les écrivains? Comment s'élabore la démarche d'un roman? Trois auteurs échangent sur la réalité de leur métier, ses joies, ses difficultés.
— Réalisation: Martin Poiré, Québec, 1984, 3/4 po, 29 min.
— Radio-Québec, 800, rue Fullum, Montréal, H2K 3L7.

Nous n'irons plus au bois
— Émission dramatique qui repose sur les textes de Jules Supervielle et de Jacques Prévert: amour et rejet, forces qui s'excluent et dans lesquelles se cherche un enfant.
— Réalisation: James Dormeyer, Montréal 1979, vidéocassette, 16 mm, 44 min.
— ONF, C.P. 6100, succ. A, Montréal, H3C 3H5.
— ONF, 350, rue St-Joseph Est, Québec, G1K 3B2.

On est là pour vous aider
— Dramatisation visant à initier les élèves à la recherche en bibliothèque et à les habituer à demander conseil au personnel.
— Réalisation: René Fraser, Rimouski 1983, 3/4 po, 8 min.
— Polyvalente Paul-Hubert, Service audiovisuel, 250, rue Arthur-Buies, Rimouski, G5L 7A7.

Place à l'improvisation
— Série de 13 vidéocassettes traitant de quelques facettes de l'improvisation théâtrale: types d'improvisation et de joueurs, principes et composantes de l'improvisation, qualités de l'improvisateur, etc.
— Réalisation: Jacques Sergerie, Saguenay-Lac-Saint-Jean, 1983-1984, 3/4 po, 29 min chacune.
— Radio-Québec, Saguenay-Lac-Saint-Jean.

Prévert, rose ou bleu
— Poème visuel, d'après Jacques Prévert, sur cette mystérieuse enfance qui regarde en silence le monde des adultes.
— Réalisation: James Dormeyer, Montréal, 1979, 30 min.
— ONF, C.P. 6100, succ. A, Montréal, H3C 3H5.
— ONF, 350, rue St-Joseph Est, Québec, G1K 3B2.

Profession écrivain
— 13 émissions portant sur les écrivains québécois: G. Bessette, M.-C. Blais, M. Dubé, R. Ducharme, J. Ferron, G. Gélinas, J. Godbout, Anne Hébert, A. Maillet, G. Miron, G. Roy, Y. Thériault, M. Tremblay.
— Réalisation: Claude Godbout, Montréal 1982-1983, 16 mm et vidéo, 27 min chaque cassette.
— Multimédia audiovisuel, 5225, rue Berri, Montréal, H2J 2S4.

La recherche en bibliothèque
— Bref rappel des étapes d'un travail de recherche. Identification et exploitation des ressources de la bibliothèque, ouvrages de référence, fichier, monographies, périodiques.
— Réalisation: Daniel Pagé, Trois-Rivières, 1983, cassette et diapos., 21 min.
— Collège de Trois-Rivières, Audiovidéothèque, 3500, rue de Courval, Trois-Rivières, G9A 5E6.

Les romans Harlequin
— Discussion sur le phénomène des romans Harlequin. Quelles valeurs véhiculent ces romans? Pourquoi sont-ils si populaires?
— Réalisation: Gaétan Lavoie, Montréal, 1984, 3/4 po, 57 min.
— Radio-Québec, 800, rue Fullum, Montréal, H2K 3L7.

Saint-Denys Garneau
— Évocation de la vie et de l'oeuvre de ce poète (1912-1943). Les lieux où il a vécu sont tour à tour visités.
— Réalisation: Louis Portugais, Montréal, 21 min.
— ONF, C.P. 6100, succ. A, Montréal, H3C 3H5.
— ONF, 350, rue St-Joseph Est, Québec, G1K 3B2.

La science-fiction
— Description de trois genres littéraires: la science-fiction, le fantastique et la fantaisie.
— Direction des ressources éducatives françaises,Manitoba, 1984, vidéocassette, 27 min.
— Centre des manuels scolaires (CMS), 277, rue Hutchings, Winnipeg (Manitoba), R2X 2R4.

Spéciaux littéraires
— Entretien avec divers écrivains québécois qui discutent de quelques facettes de la création littéraire.
— Montréal 1984, vidéocassette, 59 min.
— Radio-Québec, 800, rue Fullum, Montréal, H2K 3L7.

Une histoire de livre
— Documentaire joué illustrant le rôle de la bibliothèque publique et donnant un aperçu des avantages de la bibliothèque centrale de prêt pour desservir une région donnée.
— Réalisation: Donald Ginsberg, Montréal, 1963, 16 mm, 20 min.
— ONF, 6100, succ. A, Montréal, H3C 3H5.
ONF, 350, rue St-Joseph Est, Québec, G1K 3B2

Une mémoire accessible
— Ce document veut développer chez l'élève une attitude positive à l'endroit de la bibliothèque. Un personnage fantaisiste fait une recherche documentaire sur le naufrage de l'Empress of Ireland en 1914.
— Réalisation: Serge Turbide, Rimouski, 1984, 3/4 po, 26 min.
— Cégep de Rimouski, 60, rue de L'évêché Ouest, Rimouski, G5L 4H6.

XV — ADRESSES UTILES

ASSOCIATION QUÉBÉCOISE DES PROFESSEURS DE FRANÇAIS.
— 5500, boul. des Gradins, Québec, G2J 1A1, tél.: (418) 626-6817

ASSOCIATION QUÉBÉCOISE DU JEUNE THÉÂTRE (AQJT).
— 426, rue Sherbrooke Est, Montréal, tél.: (514) 288-3722.

ASSOCIATION POUR L'AVANCEMENT DES SCIENCES ET DES TECHNIQUES DE LA DOCUMENTATION (ASTED).
— 360, rue Lemoyne, Montréal, H2Y 1Y3, tél.: (514) 271-3349.

BUREAU DE CONSULTATION JEUNESSE INC.
— 420, rue St-Paul Est, Montréal, H2Y 1H4, tél.: (514) 844-1737.

LA CENTRALE DES BIBLIOTHÈQUES.
— 1685, rue Fleury Est, Montréal, H2C 1T1, tél.: (514) 382-0895.

CENTRE DES MANUELS SCOLAIRES.
— 277 rue Hutchings, Winnipeg (Manitoba), R2X 2R4.

CINÉMATHÈQUE DU MINISTÈRE DES COMMUNICATIONS, SERVICE DE DISTRIBUTION.
— 1601, boul. Hamel Ouest, bureau 47, Québec, G1N 3Y7, tél.: (418) 643-5168.

COMMUNICATION-JEUNESSE.
— 964, rue Cherrier, Montréal, H2L 1H4, tél.: (514) 524-2300.

ENTREPRISES RADIO-CANADA.
— C.P. 6440, succ. A, Montréal, H3C 3L4, tél.: (514) 285-2187.

FÉDÉRATION QUÉBÉCOISE DU LOISIR LITTÉRAIRE DU QUÉBEC.
— 4545, av. Pierre-de-Coubertin, C.P. 1000, succursale M, Montréal, tél.: (514) 252-3033.

FILMS CRITÉRION.
— 191, rue Merissy, Ville Saint-Laurent (Québec) H4T 1Y3, tél.: (514) 340-1240.

FILMS RENÉ MALO.
— 440, Place Jacques-Cartier, bureau 3, Montréal, H2Y 3B3, tél.: (514) 878-9181.

INSTITUT QUÉBÉCOIS DU CINÉMA.
— 80, rue Brésoles, Montréal, H2Y 1V5, tél.: (514) 288-7655.

LA MAISON QUÉBÉCOISE DU THÉÂTRE POUR LA JEUNESSE.
— 255, rue Ontario Est, C.P. 456, Montréal, H2X 3N3, tél.: (514) 288-7221.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION DE LA COORDINATION DES RÉGIONS.
— 1035, De la Chevrotière, 6e étage, Édifice G, Québec, G1R 5A5, tél.: (418) 643-6729.

RADIO-QUÉBEC.
— 800, rue Fullum, Montréal, H2K 3L7, tél.: (514) 521-2424.

UNION NATIONALE DES ÉCRIVAINS QUÉBÉCOIS.
— 1030, rue Cherrier, bureau 510, Montréal, H2L 1H9, tél.: (514) 526-6653.

VIVA FILM.
— 3465, chemin Côte-des-Neiges, bureau 91, Montréal, H3H 1T7, tél.: (514) 931-2500.

INDEX

INDEX DES OBJECTIFS TERMINAUX DU PROGRAMME D'ÉTUDES DE FRANÇAIS

PREMIÈRE SECONDAIRE

COMPRÉHENSION	PRODUCTION
— Lire un article d'encyclopédie ou de revue pour la jeunesse portant sur un sujet non lié à l'actualité. 1.1, 2.7, 4.3, 5.3, 6.1, 6.3, 7.3, 7.5, 8.1, 8.2, 8.5, 8.7, 8.8.	— Faire un exposé oral à caractère informatif portant sur un sujet non lié à l'actualité. 1.4, 2.1, 2.3, 2.5, 2.8, 2.9, 3.4, 5.2, 5.3, 6.1, 6.3, 8.2, 8.5, 8.7.
— Lire un mode d'emploi ou des instructions. 1.5, 2.5, 2.6, 3.5, 8.2.	— Faire un exposé oral à caractère expressif (incluant l'interprétation dramatique): 2.3, 2.8, 2.9, 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 7.3, 7.4, 8.4, 8.5, 8.8.
— Écouter un exposé à caractère expressif (incluant l'interprétation dramatique): 1.1, 2.3, 2.8, 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 7.3, 7.4, 8.4, 8.5, 8.8.	— Écrire un texte à caractère expressif. 1.1, 1.6, 2.3, 2.4, 2.7, 4.3, 7.1, 7.3, 7.4, 7.5.
— Lire un récit d'aventures. Tous les chapitres.	— Écrire un récit d'aventures centré sur un événement. 2.6, 4.1, 4.2, 4.5, 5.5, 5.6, 6.4, 8.1, 8.2, 8.8.
— Écouter ou lire un poème à caractère ludique. 3.1, 4.5, 5.6, 8.3.	

DEUXIÈME SECONDAIRE

COMPRÉHENSION	PRODUCTION
— Lire un fait divers. 4.3, 6.4.	— Faire un compte rendu oral d'événements. 2.1, 2.4, 2.8, 3.4.
— Lire des règles de jeu. 1.5, 2.5, 2.6, 3.5.	— Faire un exposé oral à caractère expressif (incluant l'interprétation dramatique): 1.1, 2.3, 2.8, 2.9, 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 7.3, 7.4, 8.4, 8.5, 8.8.
— Écouter un exposé à caractère expressif (incluant l'interprétation dramatique): 1.1, 2.3, 2.8, 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 7.3, 7.4, 8.4, 8.5, 8.8.	— Écrire un texte à caractère expressif. 1.1, 1.6., 2.3, 2.4, 2.7, 4.3, 7.1, 7.3, 7.5.
— Lire un court roman d'aventures ou de science-fiction. Tous les chapitres.	— Écrire un récit d'aventures comprenant plus d'un événement. 2.6, 4.1, 4.2, 5.5, 5.6, 6.4, 8.1, 8.2, 8.8.
— Écouter ou lire un poème à caractère expressif. 3.1, 4.5, 5.6, 8.3.	

TROISIÈME SECONDAIRE

COMPRÉHENSION	PRODUCTION
— Écouter un documentaire portant sur un sujet non lié à l'actualité. 1.4, 2.4, 6.1, 7.3, 8.2, 8.5, 8.7.	— Faire un exposé oral à caractère informatif portant sur un sujet non lié à l'actualité. 1.4, 2.1, 2.3, 2.4, 2.5, 2.8, 2.9, 5.2, 5.3, 6.1, 6.3, 8.2, 8.5, 8.7.
— Lire une chronique ou un article de revue portant sur un sujet non lié à l'actualité. 1.1, 2.3, 2.4, 2.7, 4.3, 6.1, 6.3, 7.2, 7.3, 7.4, 8.1, 8.2, 8.5, 8.6, 8.7, 8.8.	— Faire un exposé oral visant à faire connaître ses sentiments ou ses opinions sur quelqu'un. 2.3, 2.4, 2.8, 8.7.
— Lire un texte d'invitation. 2.4, 2.5, 2.6, 7.2.	— Écrire un texte visant à faire connaître ses sentiments ou ses opinions sur quelqu'un. 2.3, 2.4, 2.7, 4.3, 8.7.
— Écouter une entrevue visant à faire connaître une personnalité. 2.3, 2.4, 2.7, 2.8, 6.1, 7.3, 8.7.	— Écrire un conte. 4.1, 4.2, 5.5, 5.6, 6.4, 8.2, 8.5.
— Lire un conte. Tous les chapitres.	
— Écouter ou lire un poème. 3.1, 4.5, 5.6, 8.3.	

QUATRIÈME SECONDAIRE

COMPRÉHENSION	PRODUCTION
— Lire un article de journal ou de revue à caractère analytique sur un sujet d'actualité. 2.6, 2.7, 7.3.	— Faire un exposé oral à caractère informatif visant à expliquer un sujet d'actualité. 2.6, 2.8, 7.3.
— Écouter ou lire un message publicitaire. 2.4, 2.5, 2.7, 2.8, 5.1, 6.2.	— Écrire un texte informatif visant à expliquer un sujet d'actualité. 2.6, 2.7, 7.3.
— Lire une lettre d'opinions. 4.3, 7.2, 7.3.	— Écrire une lettre d'opinions. 4.3, 7.2, 7.3.
— Lire une nouvelle littéraire. Tous les chapitres.	— Écrire un texte s'apparentant à la nouvelle littéraire. 4.1, 4.2, 5.5, 5.6, 6.4, 8.1, 8.2, 8.8.
— Lire une pièce de théâtre. 2.9, 3.1, 3.2, 3.4, 8.1, 8.4.	
— Écouter ou lire un poème. 3.1, 4.5, 5.6, 8.3.	

CINQUIÈME SECONDAIRE

COMPRÉHENSION	PRODUCTION
— Écouter un reportage. 2.1, 2.8, 6.3, 7.3, 8.5, 8.7.	— Faire un exposé oral à caractère informatif visant à expliquer un sujet lié ou non à l'actualité. 2.1, 2.3, 2.5, 2.8, 2.9, 5.2, 5.3, 6.1, 6.3, 8.2, 8.5, 8.7.
— Lire un contrat. 2.4.	— Faire un exposé oral visant à présenter son opinion sur un sujet donné. 2.3, 2.8, 2.9, 7.2, 7.3, 7.4, 8.2, 8.8.
— Lire un éditorial ou un article critique. 1.1, 2.3, 2.4, 2.7, 4.3, 7.2, 7.3, 7.5, 8.1, 8.2, 8.5, 8.6, 8.7, 8.8.	— Écrire un texte visant à présenter son opinion sur un sujet donné. 2.3, 2.7, 4.3, 7.2, 7.3, 7.4, 7.5, 8.6, 8.8.
— Lire un roman. Tous les chapitres.	— Écrire un texte s'apparentant à la nouvelle littéraire. 4.1, 4.2, 5.5, 5.6, 6.4, 8.1, 8.2, 8.8.
— Écouter ou lire un poème. 3.1, 4.5, 5.6, 8.3.	

INDEX DES PRINCIPAUX ÉLÉMENTS DE CONTENU DU PROGRAMME D'ÉTUDES DE FRANÇAIS, SECONDAIRE

— Aspect vraisemblable: 4.1, 4.2, 5.2, 6.4, 7.2, 7.4, 7.5, 8.1, 8.2, 8.4, 8.5, 8.6, 8.8.

— Auteur: 1.1, 2.3, 2.4, 2.5, 2.7, 2.8, 2.9, 3.3, 5.1, 6.1, 8.3, 8.6.

— Classification des livres: 1.1, 1.4, 7.1, 7.2, 7.5, 8.1.

— Dialogue dans le discours dramatique: 2.8, 2.9, 3.2, 3.3, 3.4, 4.2, 7.3, 8.4.

— Dialogue dans le discours narratif (style direct et indirect): 4.1, 4.2, 4.3, 5.5, 6.4, 7.3, 8.1, 8.2, 8.5, 8.8.

— Dimension symbolique d'un roman: 5.1, 5.3, 5.5, 6.3, 7.3, 7.4, 7.5, 8.1.

— Disposition matérielle (mise en pages): 1.4, 1.6, 4.1, 4.2, 4.3, 5.5, 6.1, 6.2, 6.3, 6.4, 7.5, 8.1, 8.2, 8.3, 8.5, 8.6, 8.8.

— Divers types de questions (entrevues, sondages): 1.1, 1.5, 2.1, 2.3, 2.4, 2.7, 2.8, 3.4, 6.1, 7.2, 7.3, 8.2, 8.7.

— Éléments du langage poétique (jeux de rimes, d'allitérations, de répétitions, de mots, de sonorités; champs lexicaux et sonores): 3.1, 4.5, 5.6, 8.3.

— Éléments prosodiques (prononciation, débit, volume, intonation): 1.1, 1.4, 2.3, 2.4, 2.8, 2.9, 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 6.1, 6.2, 6.3, 7.2, 7.3, 7.4, 8.2, 8.3, 8.4, 8.5, 8.6, 8.7.

— Éléments qui contribuent à créer un univers qui s'éloigne de la réalité (science-fiction, fantastique, conte...): 4.1, 4.2, 4.3, 4.5, 6.4, 8.1, 8.2, 8.5, 8.8.

— Éléments qui précisent le ton d'un discours oral ou écrit: 2.8, 3.1, 3.2, 3.4, 3.5, 4.2, 4.3, 6.1, 6.2, 6.3, 7.2, 7.3, 8.1, 8.2, 8.4, 8.5, 8.6, 8.8.

— Éléments qui révèlent l'intention d'inciter à agir: 2.4, 2.6, 2.7, 2.8, 5.1, 5.2, 6.2, 7.1, 7.2, 7.5, 8.2, 8.6, 8.8.

— Éléments qui révèlent l'objectivité ou la subjectivité d'un discours oral ou écrit: 2.1, 2.3, 2.7, 2.8, 3.4, 4.3, 6.1, 6.3, 7.3, 8.7, 8.8.

— Éléments qui servent à exprimer des sentiments ou des opinions: 1.6, 2.4, 2.7, 2.8, 2.9, 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 6.2, 6.3, 7.1, 7.2, 7.3, 7.4, 7.5, 8.6, 8.8.

— Éléments qui servent à préciser des consignes: 1.5, 2.5, 2.6, 3.5, 8.2, 8.8.

— Éléments qui servent à préciser des informations: 1.4, 2.5, 2.6, 2.7, 2.8, 2.9, 5.2, 5.3, 6.1, 6.2, 6.3, 6.4, 7.3, 7.4, 8.1, 8.2, 8.5, 8.7, 8.8.

— Éléments utilisés pour obtenir l'adhésion à un point de vue (faits, exemples, références...): 2.3, 2.7, 2.8, 2.9, 3.4, 4.3, 6.2, 6.3, 7.3, 7.5, 8.1, 8.8.

— Époque: 3.2, 3.3, 4.4, 5.2, 5.3, 5.4, 5.5, 6.1, 6.4, 7.3, 7.4, 8.1, 8.2, 8.4, 8.5, 8.7, 8.8.

— Fonctionnement de la description (l'ordre spatial, les aspects, le point de vue, la description dans le discours narratif): 4.1, 4.2, 4.3, 5.2, 5.3, 5.5, 5.6, 6.1, 6.4, 7.4, 8.1, 8.4, 8.5, 8.6, 8.7, 8.8.

— Fonctionnement des actions dans le discours narratif (intrigue, actions importantes et secondaires, logique des actions): 3.2, 3.3, 3.4, 4.1, 4.2, 4.3, 5.1, 5.2, 5.3, 5.4, 5.5, 6.4, 7.1, 7.2, 7.4, 7.5, 8.1, 8.2, 8.4, 8.5, 8.8.

— Fonctionnement du dialogue dans le discours narratif: 3.2, 3.3, 3.4, 4.1, 4.2, 4.3, 5.5, 6.4, 8.1, 8.2, 8.4, 8.5, 8.6, 8.8.

— Fonctionnement du discours narratif dans le texte dramatique (dialogues, description, déroulement des actions): 3.2, 3.3, 3.4, 4.2, 7.3, 8.1, 8.4.

— Fonctionnement du temps dans un récit (ordre et durée des actions): 4.1, 4.2, 5.4, 5.5, 6.4, 7.4, 8.1, 8.2, 8.4, 8.5, 8.8.

— Index et table des matières (organisation et utilité): 1.1, 1.5, 2.5, 2.7, 6.4, 8.5, 8.8.

— Jeux de rôle: 1.1, 1.4, 2.4, 2.8, 2.9, 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 4.2, 4.3, 7.3, 8.1, 8.2, 8.4, 8.5, 8.6.

— Lecture sélective: 1.1, 1.5, 2.5, 2.6, 5.3, 5.4, 6.1, 6.2, 6.3, 6.4, 8.1.

— Lieux (espace): 3.2, 3.3, 4.4, 5.2, 5.3, 5.4, 5.5, 6.1, 6.4, 7.3, 7.4, 8.1, 8.2, 8.4, 8.5, 8.7, 8.8.

— Narrateur dans le discours narratif (voix et point de vue): 4.2, 4.3, 5.5, 6.4, 7.3, 7.4, 7.5, 8.1, 8.5, 8.6, 8.7, 8.8.

— Personnages: 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 4.1, 4.2, 4.3, 4.5, 5.1, 5.2, 5.5, 5.6, 6.1, 6.4, 7.2, 7.3, 7.4, 7.5, 8.1, 8.2, 8.4, 8.5, 8.6, 8.7, 8.8.

— Procédés graphiques et illustrations: 1.1, 2.5, 2.7, 2.9, 5.1, 5.2, 5.3, 5.4, 5.5, 5.6, 6.1, 6.2, 6.3, 7.5, 8.1, 8.2, 8.3, 8.8.

— Protocole de la lettre: 2.4, 2.5, 2.6, 4.3, 5.2, 7.2, 7.3, 8.8.

— Rapports entre la présentation matérielle du livre et son contenu: 1.1, 2.5, 2.7, 4.5, 5.1, 5.5, 7.2, 7.4, 7.5, 8.1, 8.5, 8.8.

— Référent: Tous les chapitres.

— Régionalismes: 4.4, 5.2, 6.1, 8.5.

— Résumé: 1.6., 2.3, 2.5, 2.6, 2.7, 2.8, 2.9, 4.5, 5.1, 5.3, 5.4, 7.1, 7.2, 7.5, 8.6, 8.8.

— Structure de l'analyse: 2.7, 2.8, 4.3, 6.3, 7.2, 7.3, 7.5, 8.1, 8.4, 8.5, 8.7, 8.8.

— Structure de l'argumentation et organisation des arguments (marqueurs de relations): 2.7, 2.8, 6.2, 6.3, 7.3, 7.5, 8.8.

— Techniques de recherche: 1.1, 1.4, 1.5, 2.4, 2.7, 2.8, 5.3, 6.1, 6.2, 6.3, 7.3, 8.1.

— Thème: 6.1, 6.2, 6.3, 6.4, 7.1, 7.2, 7.3, 7.4, 7.5, 8.1, 8.3, 8.5, 8.8.

— Titres: 1.1, 4.5, 5.1, 5.6, 7.4, 8.1, 8.2, 8.3, 8.8.

— Valeurs socioculturelles: 4.4, 5.1, 5.2, 6.2, 6.3, 6.4, 7.2, 7.3, 7.4, 7.5, 8.1, 8.2, 8.4, 8.5, 8.6, 8.7, 8.8.

— Variétés de langue: 4.4, 5.2, 6.1, 7.4, 8.1, 8.4, 8.5, 8.7, 8.8.

— Vocabulaire: 4.2, 4.4, 4.5, 6.1, 7.4, 8.1, 8.3.

INDEX DES TYPES DE PRODUCTIONS ORALES ET ÉCRITES PROPOSÉES DANS LES PROJETS

PRODUCTIONS ÉCRITES

— Affiche: 2.4, 2.5, 2.6, 2.7, 2.9, 4.5, 5.1, 5.2, 5.3, 6.2, 8.1, 8.2, 8.3, 8.7, 8.8.

— Agenda: 8.3.

— Album: 2.9, 5.5.

— Article critique: 2.4, 2.6, 2.7, 4.3, 6.3, 7.2, 7.3, 7.4.

— Article de journal ou de revue, chronique: 2.4, 2.6, 2.7, 6.1.

— Atelier d'écriture: 4.5.

— Anthologie: 8.3.

— Bande dessinée: 5.2, 5.5, 8.2.

— Bibliographie: 2.4, 5.2.

— Biographie: 2.4, 2.7, 5.1, 5.2, 6.1.

— Calendrier: 5.4.

— Canevas: 8.1, 8.8.

— Caricature: 5.2.

— Carnet de bord: 7.1.

— Carte géographique: 5.3, 6.1.

— Catalogue d'objets: 8.1.

— Communiqué: 2.4, 2.5, 2.6.

— Compte rendu: 2.1, 2.4, 2.7.

— Consignes, règles de jeux, instructions: 1.5, 2.5, 2.6, 2.7, 3.5.

— Conte: 2.6, 4.1, 4.2, 6.4, 8.5.

— Critique et commentaire: 2.6, 2.7, 5.2, 7.2, 7.3, 7.4, 7.5, 8.1, 8.2, 8.6, 8.8.

— Dépliant: 6.1, 8.7.

— Dictionnaire: 5.2.

— Dossier d'information et d'analyse: 6.3, 8.4, 8.5, 8.8.

— Enquête et sondage: 1.1, 2.1, 2.7.

— Entrevue: 2.4, 2.7, 6.1, 6.3.

— Fait divers: 4.3.

— Fiches: 1.6, 5.2, 7.1, 7.2, 8.2.

— Jaquette: 5.1.

— Journal personnel: 4.2, 4.3.

— Lettre: 2.4, 2.5, 4.3, 5.2, 7.2, 7.3, 8.8.

— Lexique: 6.1.

— Maquette et décor: 5.3, 8.1, 8.4.

— Message publicitaire: 6.2.

— Monologue: 8.4.

— Montage et collage: 5.3, 6.3, 7.4, 8.1, 8.3, 8.8.

— Nouvelle: 2.6, 4.1, 4.2, 6.4, 8.1, 8.6.

— Pastiche: 4.2, 8.8.

— Poème: 2.6, 4.5, 8.3.

— Portrait: 2.4, 2.7, 4.1, 4.2, 5.2, 8.7.

— Préface: 4.3.

— Recueil: 4.3, 4.5, 8.3, 8.5.

— Répertoire: 1.4, 6.1.

— Reportage: 2.1, 2.4, 2.6, 2.7, 4.3.

— Résumé: 1.6, 2.5, 2.6, 2.7, 4.5, 5.1, 5.3, 5.4, 7.1, 7.2, 7.5, 8.6, 8.8.

— Roman: 2.6, 4.1, 4.2, 6.4, 8.1, 8.8.

— Roman-photo: 5.5, 8.8.

— Scénario: 1.4, 3.3, 8.1, 8.2.

— Scène dramatique: 2.6, 2.8, 3.2, 3.3, 3.4, 4.4, 8.1.

— Signet: 2.6.

— Sociogramme, organigramme, arbre généalogique: 5.2, 6.1.

— Tableau, panneau, murale: 1.3, 2.6, 5.2, 5.4, 6.1, 8.1, 8.7, 8.8.

PRODUCTIONS ORALES

— Atelier d'animation: 2.9, 8.2.

— Capsule radiophonique: 2.6, 2.8, 5.2, 6.2, 8.3.

— Ciné-club: 2.9.

— Compte rendu: 2.1, 2.4, 2.8, 3.4.

— Critique et commentaire: 2.8, 7.2, 7.3, 8.8.

— Débat: 2.8, 7.2, 7.3, 8.1, 8.8.

— Diaporama: 1.4, 2.4, 2.6, 2.9, 5.5, 6.3, 8.2.

— Discours: 2.6.

— Dossier d'information et d'analyse: 6.3, 8.4, 8.5.

— Dramatisation: 2.4, 2.8, 2.9, 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 4.2, 4.4, 7.3, 8.2, 8.4, 8.5.

— Entrevue: 2.4, 2.8, 2.9, 3.4, 6.1, 7.2, 7.3, 8.2, 8.7.

— Exposé: 1.1, 2.5, 2.8, 2.9, 6.1, 7.2, 7.3, 8.2, 8.7.

— Improvisation: 2.5, 2.8, 3.5, 8.4, 8.5.

— Lecture expressive: 2.4, 2.5, 2.8, 2.9, 3.1, 4.2, 4.3, 8.3, 8.4, 8.6.

— Message publicitaire: 2.8, 3.4, 5.2, 6.2.

— Mime: 2.9, 3.4, 3.5, 8.2, 8.3, 8.5.

— Monologue: 3.4, 8.4.

— Montage sonore (radio): 2.5, 2.8, 3.1, 4.3, 5.2, 5.3, 6.3, 7.2, 7.3, 8.3, 8.6.

— Récital: 8.3.

— Reportage audiovisuel: 2.1, 2.8, 3.4, 6.3.

— Résumé: 2.3, 2.8, 2.9, 7.2.

— Table ronde: 2.4, 2.8, 6.3, 7.2, 7.3, 7.4, 8.1, 8.8.

— Théâtre de marionnettes: 2.9.

— Veillée de conteurs: 8.5.

— Vidéocassette et film: 1.4, 2.4, 2.6, 2.8, 3.3, 7.2, 8.7.

ANNEXES

ANNEXE 1 Liste des renvois des projets du fascicule 1 aux livres du fascicule 2

— Les renvois proposés ici sont des exemples de jumelages possibles. Ils ne sont en rien exclusifs. Les utilisateurs du guide sont invités à compléter et à modifier ces renvois à partir des projets qu'ils planifient et à partir des titres auxquels ils ont accès.

1.1 – S'entraider à choisir des livres
039 063 086 105 139 147 152 160 180 192 214 262 270 296 310 319 357 390 448 481 485 493 504 530 540 541 545 547 554 562 567 575 580 581 593 595 605 699

1.5 – Adapter sa lecture aux situations
067 159 166 201 213 219 222 235 262 290 295 312 327 334 354 356 372 414 465 477 480 507 508 535 627 649 650 651 668

2.4 – Connaître des auteurs
020 024 031 066 069 081 082 083 088 092 094 101 102 105 119 128 176 178 182 196 203 209 219 221 247 260 295 299 306 307 312 313 315 316 320 324 327 333 334 359 362 372 378 385 389 405 412 434 445 457 461 462 463 467 471 481 482 484 485 486 504 506 514 525 526 530 540 541 543 549 551 552 554 557 558 559 561 565 569 573 574 577 578 583 588 590 594 595 596 600 601 602 607 610 611 615 617 618 620 621 625 626 629 630 636 639 642 648 650 652 653 654 655 657 658 659 662 663 664 666 667 668 669 670 671 672 676 677 679 680 683 686 687 690 696 698 700 701 704 712 716 721 722 724 729 732 733

2.5 – Monter une exposition reliée aux livres
007 021 154 157 159 163 164 167 170 176 177 178 181 187 199 214 234 249 260 264 271 283 287 290 292 299 304 327 333 341 371 420 422 425 442 476 483 494 498 507 516 522 584 585 622 623 626 681 695

2.8 – Produire une émission de radio ou de télévision
003 014 471 477 493 505 514 549 586 624 638

2.9 – Préparer une séance d'animation auprès d'enfants, d'adolescents ou d'adultes
166 211 236 289 299 304 329 452 469 472 474 481 518 600 689 717 720

3.1 – Lire à haute voix de façon expressive
004 073 092 147 153 237 434 441 448 466 482 484 572 577 600 604 610 650 695

3.2 – Dramatiser un récit
008 018 023 026 033 040 042 044 046 050 054 055 060 089 096 100 126 127 141 160 164 170 172 177 180 183 186 191 198 199 205 208 215 229 233 247 253 283 284 295 299 301 307 310 311 314 317 320 323 325 329 331 333 335 343 346 377 395 396 398 402 413 428 430 436 439 442 451 453 454 457 465 468 480 493 502 508 535 536 543 588 593 597 608

3.3 – Transformer un récit en scénario de film
002 025 101 118 126 136 145 166 167 179 242 341 357 367 407 457 591

3.4 – Imaginer des scènes en relation avec les livres lus
015 029 051 117 147 174 187 189 238 245 246 249 253 309 345 371 384 391 404 408 434 456 481 528 541 570 718

3.5 – Improviser des scènes à partir de livres
107 114 143 158 161 163 167 209 357 714 717

4.1 – Écrire un récit inspiré du contenu d'un livre
013 048 055 066 068 069 091 110 132 149 175 214 220 287 288 292 297 298 300 302 303 305 306 313 326 331 359 361 362 401 424 459 461 536 547 553 554 558 649 704 712 714

4.2 – Écrire un récit en utilisant des techniques observées dans des livres
001 003 009 010 011 013 017 024 035 037 038 041 054 061 070 072 078 084 087 088 095 096 101 106 107 108 110 185 204 206 207 217 218 223 224 226 227 269 293 308 334 370 376 377 390 398 412 435 445 491 566 589 599 607 612 613 615 694 701 721 728

4.3 – Écrire un texte dans le prolongement d'un livre
006 009 014 015 020 021 022 026 027 028 039 042 043 044 047 048 049 071 073 074 075 077 085 087 099 104 105 117 143 144 145 156 161 168 171 174 187 191 213 215 216 258 263 270 273 282 284 294 315 316 318 322 324 337 339 342 345 357 363 368 369 376 377 381 382 386 404 423 433 435 437 438 440 450 522 545 551 563 564 565 568 574 582 596 597 603 604 609 611 688 696 705 709 722 723

4.4 – Adapter un récit à une autre époque ou à un autre milieu socioculturel
007 009 010 011 0[illegible] 025 041 045 052 058 060 065 071 077 078 083 084 104 113 116 124 131 161 173 192 200 201 231 256 261 301 304 411 444 452 572 576 685 689 726 732 734

4.5 – Écriture et créativité
007 008 014 026 030 054 065 068 075 093 110 124 221 236 272 278 293 308 349 364 375 378 381 406 411 526 573 587 612 614 630 649

5.1 – Résumer un livre en images
002 013 046 058 103 123 136 210 212 235 239 271 281 287 289 296 301 319 322 328 397 411 421 436 505 515 518 548 553 587 598 600 653 654

5.2 – Illustrer des personnages de livres
006 023 032 040 080 087 089 090 109 111 119 123 124 135 139 142 150 154 169 172 188 203 208 231 232 235 237 253 254 259 261 262 263 266 267 268 274 275 282 286 295 317 328 338 341 347 349 351 353 356 360 367 373 378 387 388 396 398 399 412 423 439 445 451 468 482 489 495 502 503 507 515 532 551 554 604 606 611 698

5.3 – Situer et illustrer les lieux d'un récit
013 019 036 064 125 133 154 168 177 179 184 190 192 197 198 222 223 248 285 317 324 336 353 357 362 375 400 406

5.4 – Illustrer un récit dans sa dimension temporelle
012 016 019 039 059 090 091 092 108 128 140 160 162 171 175 186 188 202 223 241 242 258 270 275 281 303 364 383 428 439 486 510 523 542 560 613

5.5 – Illustrer un récit
003 051 060 068 168 212 241 335 364 421 470 499 503 510 513 615 624 626

5.51 – Transformer un récit en bande dessinée
027 039 093 097 158 181 196 220 257 274 282 301 325 329 330 430 550 566 575 582 590 605

5.52 – Transformer un récit en album illustré
030 041 237 253 292 302 307 313 481 630 632

5.53 – Transformer un récit en roman-photo
049 053 097 381

5.54 – Transformer un récit en diaporama
180 269 288 332 340 355 393 497 500

5.55 – Intégrer des illustrations à un récit
105 108 114 115 121 122 144 153 175 184 216 257 300 303 318 338 345 347 350 351 362 369 382 394 438 447 456 460 471 474 483 490 498 516 538 564 586 589 593 616

5.6 – Illustration et créativité
165 264 306 314 454

6.1 – Informer sur des expressions, thèmes, sujets ou personnages réels présents dans des livres de fiction pour faire connaître ces livres et en faciliter la lecture
028 047 076 083 117 173 183 184 185 189 193 195 203 232 235 245 246 251 256 277 279 291 325 350 353 365 373 382 399 416 418 426 430 450 452 517 533 622 637 646 666 667 669 676 678 691 697 716 731

6.11 – Produire un répertoire qui explique certains éléments présents dans un récit
010 011 020 029 054 060 071 078 081 085 097 102 130 148 174 175 180 188 197 203 276 337 366 370 383 396 401 405 411 421 422 425 426 433 434 476 480 483 491 492 511 528 535 537 562 569 633 687 727

6.12 – Rédiger un dépliant d'information qui aide à comprendre les éléments historiques, géographiques ou culturels d'un récit
025 036 050 080 106 112 116 122 129 134 140 142 150 153 155 162 205 209 231 235 236 239 240 243 244 248 252 255 257 258 275 280 307 311 330 353 358 379 382 384 385 387 388 390 400 403 405 409 410 413 414 419 428 443 451 453 455 460 475 486 501 503 519 525 526 539 555 560 565 571 579 598 613 623 660 661 665 686 709 734

6.13 – Situer sur une carte géographique des informations sur la région où se déroule l'action du récit
058 103 176 189 194 231 267 284 368 374 408 413 423 495 510

6.14 – Réaliser un panneau d'information
099 165 171 173 181 194 201 241 250 328 416 472 492 521 590

6.15 – Faire un exposé à caractère informatif
012 034 133 135 149 155 170 197 391 433 439 447

6.16 – Réaliser des entrevues pour compléter les informations présentes dans un récit
034 062 075 083 096 100 130 132 146 148 151 223 230 251 264 384 401 405 413 414 442 455 466 473 475 478 499 501 516 524 527 529 540 544 546 556 585 730

6.17 – Écrire et publier des articles d'information
028 052 112 230 332 348 395 399 419 534 575 674 678 728

6.2 – Informer et inciter à l'action par des messages d'intérêt public sur des sujets traités dans des récits
014 022 050 062 066 164 195 258 323 331 352 375 386 421 431 432 449 479 522 527 530 553 681

6.3 – Monter un dossier d'information et d'analyse sur un sujet ou un thème présent dans un livre pour faciliter la lecture de ce livre
007 016 019 024 031 035 040 052 053 062 067 073 074 079 095 098 100 111 120 125 169 195 197 221 228 229 233 239 240 243 247 254 279 296 309 346 370 383 384 388 392 393 397 404 406 407 418 424 427 429 431 432 435 437 441 443 444 446 449 501 519 520 522 523 529 532 534 536 538 544 545 560 583 599 675 682 704 710

6.4 – Utiliser des informations exactes pour écrire des récits de fiction
022 043 047 064 086 183 194 233 279 289 340 346 348 355 356 368 380 399 410 430 431 432 498 514 570 571 576

7.2 – Critiquer et commenter un livre
004 006 008 009 018 038 043 049 051 093 113 119 124 149 191 193 210 225 232 268 278 288 312 314 316 318 321 332 348 349 354 360 389 392 412 420 422 425 440 442 445 446 457 467 470 476 496 507 510 521 524 525 535 542 557 586 589 599 609 610 619 620 621 626 627 628 632 637 640 642 645 645 647 652 654 666 668 670 683 685 686 719 723 724

7.3 – Exprimer son point de vue sur des valeurs et des thèmes présents dans un livre
001 002 003 010 011 013 019 021 023 028 032 036 056 059 061 062 078 080 098 102 108 120 130 136 141 156 163 174 212 234 242 246 250 252 300 309 310 319 327 336 339 343 383 394 400 404 409 415 424 440 446 449 454 455 459 461 462 463 484 512 517 523 527 532 546 611 701 721

7.31 – Préparer une communication orale ou écrite portant sur des valeurs et des thèmes présents dans un livre
025 027 038 042 044 045 053 058 063 064 066 072 072 079 082 086 091 099 104 105 107 112 115 116 117 119 125 131 137 138 144 148 151 164 168 172 176 182 185 200 205 214 215 220 263 264 265 270 277 279 281 285 294 297 305 306 326 330 340 343 344 347 350 351 355 356 365 368 373 375 385 387 402 414 415 416 417 433 436 437 438 443 444 448 450 468 486 495 499 515 529 533 537 538 542 550 583 596 603 616 618 634 655 679 682 684 694 697 703 708 715 716 725 726 727 729 733 734

7.32 – Écrire ou mettre en scène sa critique des valeurs véhiculées dans un récit en modifiant des éléments de ce récit
047 048 056 070 077 079 101 146 149 161 194 225 294 303 317 321 324 328 342 352 357 363 386 427 431 440 443 591 685 699 725

7.4 – Comparer le livre à d'autres livres ou objets culturels
017 037 080 092 094 141 189 417 418 530 594

7.41 – Écrire une critique comparée sur diverses formes ou versions d'un même récit
005 040 051 055 059 067 086 100 114 128 133 134 139 159 165 166 178 180 199 200 200 202 213 229 230 236 238 240 244 255 265 266 302 313 315 323 330 336 344 352 362 379 380 389 412 420 423 443 445 474 494 504 511 523 534 556 691 707 713

7.42 – Préparer une table ronde pour présenter un ou des éléments communs à plusieurs livres
004 018 023 031 032 033 045 056 057 063 065 069 076 082 085 109 121 127 143 150 152 153 156 157 158 180 190 192 193 196 204 206 207 211 217 218 223 224 226 227 248 249 250 252 255 256 257 272 276 280 291 293 308 309 311 314 322 330 333 335 336 364 366 369 392 393 394 398 403 408 409 415 420 425 427 429 441 442 447 453 456 458 465 487 492 509 519 520 524 525 528 531 537 539 540 545 554 589 613 622 635 648 657 660 678 690 692 694 704 713

8.11 – Écrire collectivement un roman d'aventures
057 179

8.12 – Bâtir un canevas d'intrigue policière
238 259 260 261 265 266 268 271 272 273 274 276 277 278 283 285 286 563

8.13 – Organiser une semaine de lecture portant sur la science-fiction
342 343 344 346 352 354 358 363 369 371 373 376 377 379 380 582 605 614

8.14 – Réaliser un catalogue d'objets décrits dans des récits de science-fiction
339 343 346 358 361 366 367 372 575 605

8.15 – Monter une exposition sur le fantastique
200 202 208 209 211 220 222 225 228 359 484 561

8.3 – La poésie et la chanson
665 666 668 670 671 673 674 676 677 679 680

8.31 – Écrire et publier des poèmes
095 298 403 617 619 620 622 624 625 626 628 629 632 633 635 637 639 641 643 644 645 647 651 654 656 660 662 663 664

8.33 – Organiser un événement-poésie
619 619 621 623 626 636 638 641 643 644 646 653 655 657 660 664

8.34 – Faire une anthologie de poèmes
618 626 627 628 631 632 634 636 640 641 642 643 644 645 646 648 650 652 654 655 656 657 658 659 661 662 663 664 666 667 670 671 672 679 680

8.35 – Écrire un récit à partir d'une chanson
669 672 675 676

8.36 – Réaliser un montage pour présenter une chanson
088 665 666 671 673 674 675 677 681

8.4 – Le théâtre et le monologue
458 683 684 689 697 698 699 702 703 703 705 707 711 714 715 731 733

8.41 – Organiser une lecture publique d'extraits ou de courtes pièces de théâtre
290 338 598 682 684 686 687 688 690 691 692 693 694 696 697 698 701 702 703 704 706 708 709 710 711 712 713 714 718 719 721 722 723 724 725 726 731

8.42 – Imaginer la mise en scène d'une pièce de théâtre pour la proposer à des comédiens
693 695 700 705 706 707 715 717 720 727 729 730 733 734

8.43 – Préparer une audition pour décrocher un rôle dans une pièce de théâtre
005 717 728 732

8.5 – Le conte et la légende
402 470 476 480 485 489 502 508 510 511 512

8.51 – Réaliser un dossier sur les contes et les légendes d'une région, d'un pays ou d'une civilisation
471 472 475 477 493 497 500 506 508 509 515 710

8.52 – Organiser une « veillée de conteurs »
461 462 463 464 467 476 469 473 475 476 479 489 490 494 497 500 504 505 512 513 514 516 518 731

8.53 – Publier un recueil de contes connus adaptés
462 463 464 466 469 483 486 488 512 513 517

8.6 – La nouvelle
099 546 549 550 552 555 556 557 559 561 562 564 567 568 569 570 573 574 576 577 578 579 580 581 584 585 586 587 588 591 592 593 594 597 599 600 601 602 603 604 606 608 609 610

8.7 – Le récit de vie
520 527 528 531 533 534 537 539 543 544 546

8.81 – Publier une liste critique de romans d'amour dont le récit n'obéit pas à un schème préétabli
107 110 113 115 118 122 123 124 127 129 131 132 137 145 182 507

8.82 – Monter un dossier d'information et d'analyse sur les best-sellers
035 090 109 111 118 120 121 134 135 138 139 142 244 407

8.84 – Écrire collectivement un livre-jeu
204 206 207 213 217 218 219 224 226 227 354 374 487 583

8.85 – Comparer les valeurs véhiculées par les différentes lectures d'un livre du type « dont vous êtes le héros »
202 204 206 207 217 218 224 226 227

ANNEXE 2 Un projet d'école : le passeport-lecture

Le passeport-lecture est un carnet personnel dans lequel l'élève est invité à inscrire son itinéraire de lecture et à exprimer ses appréciations tout au long d'une année scolaire. Les élèves peuvent conserver leurs passeports pour toute la durée de leur cours secondaire. Chaque école établit ses modalités de fonctionnement, mais la participation de tous les élèves et agents d'éducation à ce projet commun est un gage de succès.

Le passeport-lecture fournit plusieurs informations utiles pour le choix et la réalisation des projets proposés dans ce guide. C'est un instrument précieux qui permet aux enseignants de s'intéresser de près aux lectures des jeunes, de discuter avec eux de leurs goûts et de leurs intérêts et de suivre leur cheminement.

LE PASSEPORT-LECTURE, UN INSTRUMENT UTILE À TOUS

Le passeport-lecture est un instrument personnel dans lequel l'élève inscrit son itinéraire de lecture; c'est aussi un instrument collectif par les échanges d'informations qu'il suscite entre les élèves eux-mêmes et entre les élèves et les éducateurs.

L'élève a en main un carnet précieux pour rendre compte de ses lectures de diverses façons. Il peut retrouver facilement les titres de livres qui l'ont attiré davantage, relire ses commentaires et appréciations, constater l'évolution de ses goûts et intérêts. Il peut prendre plaisir à recueillir des commentaires des éducateurs et il peut aussi suggérer des livres à des camarades ou à des adultes de son entourage. L'élève pourra constater ses progrès d'une année à l'autre puisqu'un espace est prévu dans le passeport pour faire le bilan d'une année de lecture.

Les enseignants de toutes les matières peuvent mieux connaître les intérêts et les choix de lecture des élèves et ils sont ainsi en mesure de suggérer des titres susceptibles de répondre à un besoin particulier ou d'ouvrir à de nouveaux intérêts. **Les enseignants de français** en particulier apprécieront le fait de pouvoir consulter les passeports de leurs nouveaux groupes d'élèves, car ils y trouveront des indices leur permettant d'ajuster leur enseignement en tenant compte des acquis et des nouvelles habiletés à développer.

Les responsables de bibliothèque pourront suivre le cheminement personnel des usagers. En consultant les passeports, ils auront des points de repère précieux pour suggérer des titres de livres à lire ou des projets d'animation à réaliser.

Les parents pourront s'intéresser davantage aux lectures de leurs enfants et discuter avec eux des livres lus. Ils auront ainsi un rôle actif à jouer et leurs encouragements seront une source de motivation supplémentaire.

Les directions d'école auront, avec le passeport-lecture, un outil pédagogique concret pour mettre en place un projet collectif de valorisation de la lecture. Leur rôle sera essentiel pour déterminer les buts à poursuivre, les modalités de fonctionnement et les interventions à privilégier.

LE PASSEPORT-LECTURE, UN PORTRAIT RÉVÉLATEUR

Les renseignements que l'élève note sur son passeport pour chaque livre sont simples, mais riches de signification pour lui et pour ceux qui consultent son passeport.

La notice bibliographique

L'élève apprend à transcrire correctement les renseignements bibliographiques, il se familiarise ainsi avec les auteurs, les maisons d'édition, les collections. L'acquisition de cette habileté lui permettra d'être plus à l'aise pour chercher dans un fichier ou pour demander des informations précises sur des livres à la bibliothèque ou en librairie.

Les dates

En inscrivant dans son passeport les informations sur l'année de parution du livre, l'année de naissance de l'auteur ou l'époque du récit, l'élève apprend à mieux situer une œuvre dans une perspective historique. Il peut développer un intérêt pour un auteur, une époque ou un thème et l'éducateur peut alors suggérer la lecture d'ouvrages de référence appropriés.

Le nombre de pages

Mise en corrélation avec l'indice de difficulté, l'information sur le nombre de pages permet de constater que la longueur d'un livre ne correspond pas à la difficulté de sa lecture. En regardant son propre passeport ou ceux de ses camarades, un élève peut être encouragé à choisir des livres « plus épais » considérés comme étant faciles à lire. Une mise en commun du contenu des passeports dans un groupe facilite cette prise de conscience par les élèves.

Le résumé, le sujet, l'appréciation, les recommandations

Choisir et organiser les informations les plus pertinentes pour décrire en quelques mots le contenu d'un livre permet d'acquérir un meilleur esprit de synthèse. Ce faisant, l'élève porte en outre un regard critique sur ses lectures, il en décèle les qualités et les faiblesses, il apprend à exprimer ses opinions et à les justifier. En relisant un résumé ou une appréciation, l'élève peut retracer des titres intéressants pour un projet, conseiller un ami ou encore se rappeler un auteur, une collection ou un thème pour choisir d'autres livres du même genre.

Les genres

L'élève n'inscrit que quelques mots pour situer le genre littéraire et la catégorie. L'éducateur peut rapidement connaître les genres de livres préférés et orienter ses interventions pour élargir l'éventail des choix.

L'indice de difficulté

En accordant un indice de difficulté au livre lu (1 facile à lire, 2 moins facile, 3 difficile), chaque lecteur apporte un jugement personnel qui peut être ensuite comparé à celui d'autres élèves, à celui d'adultes ou encore à ceux de critiques littéraires. Par ailleurs, cet indice permet à l'enseignant de suggérer des lectures plus faciles ou plus difficiles selon la connaissance qu'il possède des habiletés à lire de ses élèves.

La cote d'appréciation

La cote d'appréciation attribuée à un livre (● passionnant, ◐ moyen, ○ non intéressant) peut servir d'amorce à des discussions où les élèves sont invités à expliquer les raisons de leur intérêt ou de leur désintérêt. En favorisant, au sein d'un groupe, la création d'un climat de confiance et de respect, ces échanges permettront aux élèves de partager leurs différentes expériences de lecture et d'exprimer leurs opinions et sentiments personnels sur le contenu des livres lus.

La date de lecture

L'éducateur peut cerner rapidement le rythme de lecture d'un élève et, lorsqu'il constate un désintérêt, il peut en évaluer les raisons avec le jeune. Des solutions peuvent alors être envisagées pour stimuler à nouveau le goût de lire.

En conclusion, le passeport-lecture peut favoriser la création d'un environnement stimulant susceptible de modifier en profondeur les attitudes et les habitudes de lecture et d'écriture. Pour atteindre cet objectif, il importe de miser sur les réussites des élèves, de respecter la démarche individuelle de chacun et de favoriser le partage des différentes expériences.

UNE VARIÉTÉ IMPRESSIONNANTE DE LIVRES À DÉCOUVRIR

PASSEPORT-LECTURE *tiré de:*
LIRE ET AIMER LIRE AU SECONDAIRE

Fascicule 1
près de 100 projets de lecture pour les écoles secondaires

Fascicule 2
près de 850 titres de livres de fiction commentés

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation

8788-104
16-3412-06

PASSEPORT-LECTURE

LIRE ET AIMER LIRE AU SECONDAIRE

Nom: _____

École: _____

Commission scolaire: _____

19__ 19__

___ secondaire

Québec

TES COMMENTAIRES POUR L'ANNÉE

Note les meilleurs et les pires moments de ton itinéraire... Évalue ta progression... Fixe-toi des objectifs personnels pour ton prochain passeport.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Signature: _____

Date: _____

LE PASSEPORT-LECTURE : UN INSTRUMENT PRÉCIEUX POUR TOI

- C'est un aide-mémoire qui t'aidera à trouver de bons livres en te rappelant un auteur, une collection, un genre que tu as aimé.
- C'est un moyen infaillible pour suivre tes progrès en lecture: nombre de livres lus, rythme de lecture, choix de livres plus difficiles.
- C'est un carnet pratique pour donner rapidement des titres de livres à lire à tes amis, à tes éducateurs, à tes parents...
- C'est un instrument qui permet à tes camarades ou à tes éducateurs de connaître tes goûts et tes intérêts et de te suggérer de bons titres à lire.

Conserve ton passeport d'une année à l'autre...
Tu peux ajouter autant de feuilles que tu le désires.

COMMENTAIRES DES ÉDUCATEURS DE TON CHOIX

Demande aux adultes à qui tu présentes ton passeport d'écrire leurs encouragements, leurs suggestions, leurs commentaires. Ils signent et inscrivent la date.

FACILE À REMPLIR... MÊME L'ÉTÉ

Pour chaque titre, tu inscris les informations suivantes. Tu peux lire plus d'un livre à la fois...

Notice bibliographique

T (titre) _____

A (auteur) _____

C (collection) _____ (nombre de pages) p.

É (éditeur) _____ © (année de parution) _____

Résumé — sujet — appréciation — recommandations

Dans cette case tu notes seulement ce qui est pertinent: des phrases très courtes, des mots justes pour te souvenir du contenu. Tu exprimes ton appréciation en quelques mots. Tu peux aussi noter le temps que tu as pris pour lire le livre, tu verras mieux tes progrès. À qui recommanderais-tu ce livre? Pourquoi?

Indice de difficulté	**Appréciation**
1 (facile à lire)	• passionnant
2 (moins facile)	● moyen, bon
3 (difficile)	○ non intéressant
Date (de fin de lecture)	

Genre du livre: utilise les abréviations et précise...

			Exemples:
R	Roman	• historique • policier • science-fiction • fantastique • amour • aventure • autres...	R policier N fantastique B.D. historique
N	Nouvelle		
B.D.	Bande dessinée		
C	Conte		
P	Poésie		
T	Théâtre		
D	Documentaire	• sujet • thème	D l'informatique PÉ l'espace
PÉ	Périodique		

Notice bibliographique	Résumé — sujet appréciation — recommandations	
T _____ A _____ C _____ _____ p. É _____ © _____		Genre: Indice de difficulté: Appréciation: Date:
T _____ A _____ C _____ _____ p. É _____ © _____		Genre: Indice de difficulté: Appréciation: Date:
T _____ A _____ C _____ _____ p. É _____ © _____		Genre: Indice de difficulté: Appréciation: Date:
T _____ A _____ C _____ _____ p. É _____ © _____		Genre: Indice de difficulté: Appréciation: Date:

PASSEPORT-LECTURE

LIRE ET AIMER LIRE AU SECONDAIRE

Nom : _____

École : _____

Commission scolaire : _____

19__ 19__

___ secondaire

Québec

LE PASSEPORT-LECTURE : UN INSTRUMENT PRÉCIEUX POUR TOI

- C'est un aide-mémoire qui t'aidera à trouver de bons livres en te rappelant un auteur, une collection, un genre que tu as aimé.
- C'est un moyen infaillible pour suivre tes progrès en lecture : nombre de livres lus, rythme de lecture, choix de livres plus difficiles.
- C'est un carnet pratique pour donner rapidement des titres de livres à lire à tes amis, à tes éducateurs, à tes parents...
- C'est un instrument qui permet à tes camarades ou à tes éducateurs de connaître tes goûts et tes intérêts et de te suggérer de bons titres à lire.

Conserve ton passeport d'une année à l'autre.
Tu peux ajouter autant de feuilles que tu le désires.

FACILE À REMPLIR... MÊME L'ÉTÉ

Pour chaque titre, tu inscris les informations suivantes. Tu peux lire plus d'un livre à la fois...

Notice bibliographique

T (titre)
A (auteur)
C (collection) (nombre de pages) p.
É (éditeur) © (année de parution)

Résumé — sujet — appréciation — recommandations

Dans cette case tu notes seulement ce qui est pertinent : des phrases très courtes, des mots justes pour te souvenir du contenu. Tu exprimes ton appréciation en quelques mots. Tu peux aussi noter le temps que tu as pris pour lire le livre, tu verras mieux tes progrès. À qui recommanderais-tu ce livre ? Pourquoi ?

Indice de difficulté	**Appréciation**
1 (facile à lire) 2 (moins facile) 3 (difficile)	• passionnant • moyen, bon □ non intéressant
Date (de fin de lecture)	

Genre du livre : utilise les abréviations et précise...

			Exemples :
R	Roman	• historique • policier • science-fiction • fantastique • amour • aventure • autres...	R policier N fantastique B.D. historique
N	Nouvelle		
B.D.	Bande dessinée		
C	Conte		
P	Poésie		
T	Théâtre		
D	Documentaire	• sujet • thème	D l'informatique PÉ l'espace
PÉ	Périodique		

Notice bibliographique	Résumé — sujet appréciation — recommandations	
T _____ A _____ C _____ p. É _____ © _____		Genre : Indice de difficulté : Appréciation : Date :
T _____ A _____ C _____ p. É _____ © _____		Genre : Indice de difficulté : Appréciation : Date :
T _____ A _____ C _____ p. É _____ © _____		Genre : Indice de difficulté : Appréciation : Date :
T _____ A _____ C _____ p. É _____ © _____		Genre : Indice de difficulté : Appréciation : Date :

COMMENTAIRES DES ÉDUCATEURS DE TON CHOIX

Demande aux adultes à qui tu présentes ton passeport d'écrire leurs encouragements, leurs suggestions, leurs commentaires. Ils signent et inscrivent la date.

TES COMMENTAIRES POUR L'ANNÉE

Note les meilleurs et les pires moments de ton itinéraire... Évalue ta progression... Fixe-toi des objectifs personnels pour ton prochain passeport.

Signature : _____

Date : _____

UNE VARIÉTÉ IMPRESSIONNANTE DE LIVRES À DÉCOUVRIR

PASSEPORT-LECTURE *tiré de:*
LIRE ET AIMER LIRE AU SECONDAIRE

Fascicule 1
près de 100 projets de lecture pour les écoles secondaires

Fascicule 2
près de 850 titres de livres de fiction commentés

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation

8788-104
16-3412-06

Tableau des projets de lecture

CHAPITRE 1
FACILITER LA LECTURE

INTRODUCTION 43
1.1 S'entraider à choisir des livres 45
1.11 Réaliser un sondage éclair pour faire connaître les goûts et les intérêts des élèves 47
1.12 Faire un exposé oral pour communiquer ses goûts et ses intérêts 47
1.13 Monter un tableau de lecture pour s'informer mutuellement sur les livres lus 48
1.14 Constituer un index des articles critiques parus sur les livres pour les comparer et s'y référer au besoin 48
1.2 Trouver du temps pour lire et pour partager ses lectures 50
1.3 Animer la bibliothèque 51
1.4 Trouver les livres qu'on cherche 53
1.41 Constituer, à l'intention des élèves de l'école, un répertoire des endroits où l'on trouve des livres dans leur milieu 53
1.42 Préparer un diaporama ou un enregistrement vidéo sur les moyens de trouver des livres à la bibliothèque 53
1.5 Adapter sa lecture aux situations 55
1.51 Bâtir des jeux ou des activités pour développer la lecture sélective 55
1.6 Participer à la mise à jour du contenu de la bibliothèque 57
1.61 Participer à la mise à jour du contenu de la bibliothèque 58

CHAPITRE 2
ANIMER ET PROMOUVOIR LA LECTURE

INTRODUCTION 61
2.1 Enquêter sur la lecture 63
2.11 Réaliser un reportage audiovisuel sur la place de la lecture à l'école 63
2.12 Faire une enquête sur les lectures des élèves de l'école 63
2.2 Organiser un palmarès 65
2.3 Former un club de lecture 67
2.31 Former un club de lecture dans l'école 67
2.32 Former un club de lecture dans la classe 68
2.4 Connaître des auteurs 70
2.41 Rencontrer un auteur à l'école 70
2.42 Réaliser le portrait d'un auteur 72
2.43 Jouer le rôle d'un auteur 72
2.44 Organiser une exposition sur un auteur 73
2.5 Monter une exposition reliée aux livres 74
2.51 Monter une exposition reliée aux livres 75
2.6 Organiser des activités culturelles 77
2.61 Organiser un marathon de lecture et y participer 77
2.62 Préparer un rallye littéraire et y participer 78
2.63 Organiser des concours et y participer 78
2.7 Publier une revue littéraire 82
2.71 Publier une revue littéraire 82
2.8 Produire une émission de radio ou de télévision 84
2.81 Produire une émission de radio ou de télévision sur la lecture et les livres 84
2.9 Préparer une séance d'animation auprès d'enfants, d'adolescents ou d'adultes 86
2.91 Préparer une séance d'animation auprès d'enfants, d'adolescents ou d'adultes 86
2.E.1 Si on leur demandait ce qu'ils en pensent 89
2.E.2 *Lectus*, une revue littéraire 93

CHAPITRE 3
DRAMATISER À PARTIR DE LIVRES DE FICTION

INTRODUCTION 103
3.1 Lire à haute voix de façon expressive 105
3.11 Présenter une lecture expressive d'un extrait pour inciter à lire le livre 105
3.12 Réaliser le montage sonore d'un récit pour répondre à des besoins particuliers 105
3.2 Dramatiser un récit 107
3.21 Jouer une scène tirée d'un livre pour donner le goût de lire ce livre 107
3.3 Transformer un récit en scénario de film 108
3.31 Réaliser un enregistrement vidéo à partir d'un récit pour inciter à la lecture d'un livre 108
3.4 Imaginer des scènes en relation avec les livres lus 111
3.41 Jouer une scène inventée à partir d'un livre pour partager son imaginaire et sa vision du livre 111
3.5 Improviser des scènes à partir de livres 113
3.51 Faire des improvisations à partir de livres 113
3.E.1 Adaptation et dramatisation d'une scène de roman 115

CHAPITRE 4
ÉCRIRE À PARTIR DE LIVRES DE FICTION

INTRODUCTION 119
4.1 Écrire un récit inspiré du contenu d'un livre 121
4.11 Présenter des récits pour promouvoir la lecture des livres qui les ont inspirés 121
4.2 Écrire un récit en utilisant des techniques observées dans des livres 122
4.21 Publier un recueil de textes composés selon divers procédés narratifs utilisés dans des livres 122
4.22 Publier, lire ou mettre en scène des pastiches de textes pour faire connaître et critiquer des auteurs 123
4.3 Écrire un texte dans le prolongement d'un livre 124
4.31 Présenter divers textes produits dans le prolongement d'un livre pour partager son imaginaire et sa vision du livre 124
4.4 Adapter un récit à une autre époque ou à un autre milieu socioculturel 126
4.41 Présenter des récits adaptés à une autre époque ou à un autre milieu socioculturel pour susciter le goût de lire les originaux 126
4.5 Écriture et créativité 128
4.51 Diffuser des textes créés à partir d'éléments tirés de livres pour susciter la curiosité de lire ces livres 128

CHAPITRE 5
ILLUSTRER À PARTIR DE LIVRES DE FICTION

INTRODUCTION 131
5.1 Résumer un livre en images 133
5.11 Créer une affiche pour promouvoir la lecture d'un livre 133
5.12 Faire la jaquette d'un livre pour inciter à le lire 134
5.2 Illustrer des personnages de livres 135
5.21 Situer les personnages d'un livre les uns par rapport aux autres pour faciliter la lecture 135
5.22 Constituer un dictionnaire de personnages de livres intéressants à faire connaître 135
5.23 Préparer une galerie de personnages pour une exposition 137
5.24 Illustrer des héros en les caricaturant ou en les modifiant 137
5.3 Situer ou illustrer les lieux d'un récit 139
5.31 Réaliser une carte collective des lieux de récits pour inciter à la lecture 139
5.32 Établir l'itinéraire des personnages d'un livre pour faciliter la compréhension des futurs lecteurs 139
5.33 Monter une exposition de lieux de récits pour faire connaître ces récits 140
5.4 Illustrer un récit dans sa dimension temporelle 141
5.41 Réaliser un calendrier d'événements à partir d'un livre pour en faciliter la lecture et pour en faire la promotion 141
5.5 Illustrer un récit 145
5.51 Transformer un récit en bande dessinée 145
5.52 Transformer un récit en album illustré 145
5.53 Transformer un récit en roman-photo 146
5.54 Transformer un récit en diaporama 146
5.55 Intégrer des illustrations à un récit 146
5.6 Illustration et créativité 147
5.61 Exposer des dessins improvisés à partir de livres pour piquer la curiosité et inciter à la lecture de ces livres 147
5.E.1 Du plaisir de voir au plaisir de lire 149

CHAPITRE 6

INFORMER À PARTIR DE LIVRES DE FICTION

INTRODUCTION 157

6.1 Informer sur des expressions, thèmes, sujets ou personnages réels présents dans des livres de fiction pour faire connaître ces livres et en faciliter la lecture 159

6.11 Produire un répertoire qui explique certains éléments présents dans un récit 159

6.12 Rédiger un dépliant d'information qui aide à comprendre les éléments historiques, géographiques ou culturels d'un récit 160

6.13 Situer sur une carte géographique des informations sur la région où se déroule l'action du récit 160

6.14 Réaliser un panneau d'information 160

6.15 Faire un exposé à caractère informatif 160

6.16 Réaliser des entrevues pour compléter les informations présentes dans un récit 161

6.17 Écrire et publier des articles d'information 161

6.2 Informer et inciter à l'action par des messages d'intérêt public sur des sujets traités dans des récits 163

6.21 Produire des capsules radiophoniques, des affiches ou des pages publicitaires sur des thèmes traités dans des récits 163

6.3 Monter un dossier d'information et d'analyse sur un sujet ou un thème présent dans un livre pour faciliter la lecture de ce livre 165

6.31 Monter un dossier d'information et d'analyse sur un sujet ou un thème présent dans un livre pour faciliter la lecture de ce livre 165

6.4 Utiliser des informations exactes pour écrire des récits de fiction 167

6.41 Imaginer des récits qui intègrent des informations exactes 167

6.E.1 Des dépliants à consulter, des romans à lire 169

CHAPITRE 7

CRITIQUER ET COMMENTER LES LIVRES

INTRODUCTION 177

7.1 Exprimer son appréciation personnelle d'un livre 179

7.11 Tenir un carnet de bord de notes personnelles sur ses lectures 179

7.12 Monter un fichier de lecture pour la classe ou la bibliothèque 179

7.2 Critiquer et commenter un livre 182

7.21 Publier des critiques pour guider les choix de livres 182

7.22 Produire une bande magnétique ou magnétoscopique présentant des formes variées de critiques de livres 184

7.3 Exprimer son point de vue sur des valeurs et des thèmes présents dans un livre 185

7.31 Préparer une communication orale ou écrite portant sur des valeurs et des thèmes présents dans un livre 185

7.32 Écrire ou mettre en scène sa critique des valeurs véhiculées dans un récit en modifiant des éléments de ce récit 185

7.4 Comparer le livre à d'autres livres ou objets culturels 187

7.41 Écrire une critique comparée sur diverses formes ou versions d'un même récit 187

7.42 Préparer une table ronde pour présenter un ou des éléments communs à plusieurs livres 188

7.5 Utiliser sa critique 190

7.51 Préparer des sélections de livres pour faciliter les choix 190

CHAPITRE 8

APPRÉCIER LA VARIÉTÉ DES GENRES

INTRODUCTION 191

8.1 Le roman 193

8.11 Écrire collectivement un roman d'aventures 194

8.12 Bâtir un canevas d'intrigue policière 195

8.13 Organiser une semaine de lecture portant sur la science-fiction 196

8.14 Réaliser un catalogue d'objets décrits dans des récits de science-fiction 196

8.15 Monter une exposition sur le fantastique 197

8.2 La bande dessinée 198

8.21 Préparer un atelier d'initiation à la bande dessinée pour des élèves du primaire ou du secondaire 198

8.22 Réaliser une bande dessinée 199

8.23 Publier des listes critiques pour guider les choix de bandes dessinées 199

8.3 La poésie et la chanson 204

8.31 Écrire et publier des poèmes 204

8.32 Constituer une banque de poèmes et en assurer la diffusion 207

8.33 Organiser un événement-poésie 207

8.34 Faire une anthologie de poèmes 208

8.35 Écrire un récit à partir d'une chanson 208

8.36 Réaliser un montage pour présenter une chanson 208

8.4 Le théâtre et le monologue 210

8.41 Organiser une lecture publique d'extraits ou de courtes pièces de théâtre 210

8.42 Imaginer la mise en scène d'une pièce de théâtre pour la proposer à des comédiens 212

8.43 Préparer une audition pour décrocher un rôle dans une pièce de théâtre 212

8.5 Le conte et la légende 214

8.51 Réaliser un dossier sur les contes et les légendes d'une région, d'un pays ou d'une civilisation 214

8.52 Organiser une « veillée de conteurs » 218

8.53 Publier un recueil de contes connus adaptés 218

8.6 La nouvelle 219

8.61 Monter une sélection de nouvelles à l'intention de l'ensemble des élèves de l'école 219

8.62 Réaliser le montage sonore d'un extrait ou d'une courte nouvelle 219

8.7 Le récit de vie 221

8.71 Tracer le portrait d'une époque et d'un milieu donnés à partir d'un récit de vie 221

8.8 La littérature populaire 222

8.81 Publier une liste critique de romans d'amour dont le récit n'obéit pas à un schème préétabli 222

8.82 Monter un dossier d'information et d'analyse sur les best-sellers 223

8.83 Réaliser un roman-photo 224

8.84 Écrire collectivement un livre-jeu 224

8.85 Comparer les valeurs véhiculées par les différentes lectures d'un livre du type « dont vous êtes le héros » 225

8.E.1 Des affiches d'indices 227

8.E.2 Des romans d'amour s.v.p. 235

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation